

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт иностранных языков
Кафедра английской филологии и методики преподавания английского языка

**Англоязычные публицистические тексты
как средство развития социокультурной компетенции
у взрослых обучающихся**
Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой

дата

подпись

Руководитель ОПОП:

подпись

Исполнитель:

Галкина Юлия Викторовна,
студентка группы ЯОА-1701Z
Очно-заочного отделения

подпись

Научный руководитель:

Дубах Татьяна Михайловна,
к.ф.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2019

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРКУЛЬТУРНОГО МИРОВИДЕНИЯ И РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	8
1.1. Интеркультурное мировидение как следствие связи языка и культуры	8
1.2. Социокультурный подход к изучению иностранного языка.....	12
1.3. Англоязычные публицистические тексты как аутентичные средства развития социокультурной компетенции.....	23
ГЛАВА 2. ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫХ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.....	29
2.1. Особенности обучения взрослых английскому языку.....	29
2.2. Характеристика публицистических текстов и видов чтения, применяемых в обучении взрослых	32
2.3. Практическое применение методов и приемов для развития социокультурной компетенции в группе взрослых обучающихся.....	40
2.4. Диагностика уровня развития у взрослых обучающихся социокультурной компетенции на основе англоязычных публицистических текстов.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	90

ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	114
-------------------	-----

ВВЕДЕНИЕ

Данная работа посвящена использованию аутентичного публицистического текстового материала в качестве основы при обучении иностранному языку. В связи с постоянной практикой работы с группами взрослых обучающихся на высоком языковом уровне, предполагающем использование реальных, аутентичных источников англоязычного текстового материала, существует необходимость глубокого рассмотрения нами этого вопроса.

В современном мире часто возникает потребность непрерывного развития и саморазвития специалистов, повышения их профессиональной квалификации, поддержания их конкурентоспособности в профессиональной сфере. Еще одно важное условие для работодателя – умение и готовность современного специалиста осуществлять свою профессиональную деятельность в условиях иноязычной коммуникации. Следовательно, владение иностранным языком сегодня приобретает актуальность и массовый характер. При возникновении такой необходимости, сегодня есть возможность получения или совершенствования языковых знаний и навыков для взрослых обучающихся в заведениях дополнительного языкового образования: языковых курсах, программах и школах. Однако проблемным является вопрос именно организации и технологии обучения этой возрастной категории, что представляет актуальность проводимого исследования. Исследование вопросов обучения взрослых, имеющих за плечами жизненный, профессиональный и образовательный опыт и сложившуюся картину мира, также представляет интерес ввиду их возрастных и личностных особенностей, склонности к анализу, особой мотивации к языковому обучению и прагматического отношения к нему. При правильном понимании этих факторов, а также особенностей восприятия, закрепления и воспроизведения материала взрослыми, обучение их иностранному языку

может являться успешным. Условиями успешного обучения в данном случае могут являться, на наш взгляд, следующие:

- опора преподавателя на опыт каждого участника образовательного процесса;
- практико-ориентированная направленность обучения;
- наличие индивидуальной цели и индивидуальной мотивации к обучению у каждого участника образовательного процесса;
- андрагогическая поддержка взрослых обучающихся преподавателем.

Известно, что при обучении взрослых преподаватель иностранного языка может сталкиваться с различными факторами, – например, такими как опыт обучающихся (как жизненный, так и учебный), их индивидуальная восприимчивость к новой информации и современным методам преподавания, а также род деятельности, характер, привычки и цели изучения языка.

В случае, когда среди взрослых обучающихся некоторые имеют за плечами большой опыт изучения иностранного языка (или в целом – недавний опыт обучения в школе или университете), а некоторые изучают язык впервые (либо имели опыт обучения давно), данные различия имеют колоссальную значимость в процессе обучения и даже усложняют его.

Взрослые группы изучающих иностранный язык также могут по-разному воспринимать новую информацию, что имеет прямую зависимость от их предыдущего жизненного и учебного опыта.

Наконец, если рассматривать каждого изучающего язык как отдельного взрослого индивидуума, сложившуюся личность (со своими привычками, целями и взглядами как на жизнь в целом, так и на процесс обучения и развития) – это может также накладывать отпечаток на процесс обучения.

Исходя из вышеуказанных факторов, в той или иной степени влияющих на успешность и продуктивность обучения лиц взрослой категории, представляется необходимым разработать специфическую методологию применения аутентичного публицистического текстового

материала в процессе обучения английскому языку как иностранному. Это составляет значимость и актуальность проводимого исследования.

Объектом данного исследования послужил процесс развития социокультурной компетенции обучающихся при обучении английскому языку.

Предметом исследования является технология использования аутентичных публицистических текстов на английском языке как средства развития социокультурной компетенции обучающихся.

Целью работы является обоснование внедрения в ход урока аутентичной литературы как успешного средства развития социокультурной компетенции.

Для достижения поставленной цели предполагается решение следующих **задач**:

1. Рассмотреть понятие «социокультурная компетенция» и определить особенности реализации социокультурной компетенции при обучении английскому языку;
2. Выявить особенности интеркультурного образования при обучении русскоязычных взрослых иностранному языку;
3. Проанализировать и описать возрастные и социальные особенности взрослых обучающихся и учитывать их при постановке эксперимента;
4. Разработать серию заданий в целях развития социокультурной компетенции у взрослых обучающихся;
5. Проанализировать уровень развития социокультурной компетенции взрослых обучающихся.

Теоретическая значимость работы заключается в уточнении особенностей использования аутентичных публицистических текстов для развития социокультурной компетенции.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы при разработке уроков иностранного

языка для старшей ступени, моделировании различных заданий и упражнений для классных мероприятий.

В работе использовались следующие **методы исследования**:

Общенаучные:

- теоретическое обоснование актуальности исследования;
- экспериментальное внедрение серии уроков в процесс обучения;
- проведение аналогии между результатами эксперимента.

Частнонаучные:

– разработка первичного и вторичного анкетирования взрослых обучающихся;

– проведение первичного и вторичного анкетирования взрослых обучающихся;

Дисциплинарные:

– разработка серии коммуникативных заданий для внедрения в урок английского языка.

Структура данного исследования включает в себя введение, основную часть, заключение, библиографический список и приложения. Библиографический список насчитывает 46 наименований на русском и английском языках.

ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРКУЛЬТУРНОГО МИРОВИДЕНИЯ И РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

1.1. Интеркультурное мировидение как следствие связи языка и культуры

В процессе реализации социокультурного подхода к обучению идет формирование взглядов на языковую картину мира иностранного языка. А при эффективных попытках межкультурной коммуникации обучающиеся знакомятся с иными культурными ценностными ориентирами, и приближаются к интеркультурному мировидению действительности носителей этих культур, то есть к осознанию концепций поликультурного мира и места человека в нем.

Остановимся подробнее на понятиях «картина мира», «культурный», «интеркультурный» и «мировидение». Их объединяют идеи общности, взаимопроникновения, «взаимопонимания», диалога. Различные исследователи используют в своих трудах термины «многокультурный» (Г.Д. Дмитриев), «поликультурный», «мультикультурный» (Н.В. Бордовская, А.Н. Джуринский, Л.Л. Супрунова), «кросскультурный» (Д. Берри, Я. Пуртинг) и т.д., что говорит об актуальности рассматриваемой проблемы и, с одной стороны, сложности выбора единого научного понятия, а с другой – его многогранности и частотности.

В. Гумбольдт говорил о том, что культура и ее национальный характер выражаются в языке при помощи особого видения мира (актуальная и по сей день идея о «языковом мировидении») [Гумбольдт 1985: 7]. Неоспоримо влияние языковой картины мира на человеческое мировоззрение и ее детерминирование культурных стереотипов. Языковая картина мира выступает главным концептом когнитивно-культурологического языкознания и является «ментально-лингвальным образованием, информацией об окружающей действительности, запечатленной в

индивидуальном или коллективном сознании и репрезентирующей средствами языка» [Гончарова 2012: 396-405].

Эмоциональная, поведенческая и когнитивная взаимосвязь и схожесть с членами собственной культуры и отличие от носителей других культур возможно при так называемых процессах инкультурации и аккультурации, т.е. при освоении индивидуумом общественных и культурных норм (своих или чужих); но при этом естественно и почти незаметно с чужой сосуществует и родная национальная культура. Так, носитель и своей, и чужой культур – это личность, находящаяся на рубеже культур.

Поэтому и существует концепция «интеркультурного образования», которое «предполагает систему идей, взглядов, детерминирующих главенствующие пути организации и управления образовательным процессом, в котором представлены несколько культур с различными языковыми, этническими, национальными или расовыми признаками» [Маслова 2001: 47]. И термин «интеркультурный» используется для демонстрации не только стремительности процессов аккультурации, но и культурного многообразия и активного взаимодействия народов и культур.

Основой и целью интеркультурного образования является «воспитание интеркультурной личности, сохраняющей свою национальную культуру и индивидуальность, но понимающей многомерность мира и признающей партнерство представителей различных культур» [Лаврова 2003: 16]. На уроках иностранного языка в процессе изучения культуры носителей этого языка должна прослеживаться взаимосвязь культуры и языка, а обучение общению должно основываться на различных культурных контекстах и покрывать самые разные темы иноязычной действительности, будь то темы семейной жизни, питания, образовании, досуге, работе и т.д. Обучающимся должно прививаться умение общаться не только на различные темы (о чем?), но и различными способами (как?).

Как было упомянуто в предыдущем параграфе, в обучении иностранному языку выделяются лингвистический, условно-

коммуникативный и коммуникативный подходы. Продолжая размышления об этих подходах, следует также подробно остановиться и на аспекте культуры в обучении, который в 1960-е годы существовал как самостоятельный элемент и был связан со страноведческими знаниями о стране изучаемого языка. В результате реализации этого аспекта в обучении обучающиеся получали полное представление о духовных ценностях народа-носителя языка. Однако в 1970-е годы более актуальным становится соединение этих элементов именно в дисциплине «иностранный язык», и культура входит в само содержание обучения этому предмету. Тем не менее, в этот период обучение при социокультурном подходе характеризуется лишь развитием прагматических умений - умений социального поведения в повседневном ситуативном общении.

Если в дальнейшем, с начала 1980-х годов, в теорию и практику преподавания иностранного языка вводится идея интегрирования в обучение культуры в тесной связи с проблемой коммуникативной компетенции, то в 1990-е годы эта тенденция меняется. В методическом использовании прочнее укрепляются понятия «межкультурная компетенция» и «межкультурное обучение», и самый устоявшийся среди подходов к обучению - коммуникативный - переходит на новый этап своего развития, когда подразумевается как социокультурное, так и коммуникативное развитие обучающихся. По мнению Г. Нойнера, на данном этапе актуализируется личность обучающегося в процессе познания ими иноязычной культуры [Нойнер 1989: 11]. Кроме того, этот период характеризуется и активным развитием коммуникативной методики в более плотном взаимодействии с понятиями «социокультурный подход», «интегрированное страноведение», «межкультурное обучение», «культуроведческий подход».

По мнению Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, межкультурное образование, об идеях которого можно говорить в данный период, обусловлено рядом объективных факторов, набирающих обороты с течением времени:

– лингвоэтнокультурная самоидентификация личности;

- геоэкономический мир и постнациональная реальность;
- поликультурная реальность, мультилингвальный контекст;
- международное сотрудничество в повседневной коммуникации;
- межкультурный обмен, в том числе с помощью информационных технологий [Гальскова, Гез 2006: 55].

В этих условиях и факторах особенно актуален поиск «механизма превращения многообразия языков и культур из фактора, препятствующего диалогу между представителями разных лингвосоциумов, в средство взаимного понимания и обогащения, в инструмент творческого развития социально активной и самостоятельной личности. К такому «механизму» можно отнести языковое образование, базирующееся на межкультурной парадигме и провозглашающее в качестве своего ведущего принципа - принцип многоязычия и поликультурности, обеспечивающий социальную и академическую мобильность молодежи» [Там же].

В ходе реализации национально-культурного компонента в процессе обучения иностранному языку необходимо создавать адекватные условия для усвоения этого компонента. При этом целесообразно вводить в этот процесс элементы национальных особенностей культуры носителей языка: характерных реалий, особой лексики (коннотативной, фоновой), речевых стереотипов.

Интеркультурное мировидение может быть сформировано у обучающихся при чтении, т.е. правильно выстроенной работе с аутентичным языковым материалом текстов, которые включают в себя типичные национальные компоненты (реалии, лексику). Этот подход предполагает культуроведческую составляющую, расширяет и улучшает практический аспект обучения. В результате обучающиеся вступают в своего рода диалог с носителями иностранного языка, усваивая при этом не только необходимые для коммуникации языковые средства, но и укрепляя знания культурных реалий, что в совокупности способствует наиболее эффективной коммуникации в процессе обучения.

Разные культуры, обучающиеся иностранному языку, наполняют этот процесс обучения различными символами и представлениями, демонстрирующими опыт и способы поведения. Соответственно, в этом процессе обнаруживается немало элементов чужой культуры, которые не совпадают, а иногда и контрастируют с собственным опытом, поведением и осмыслением этого опыта.

В такой среде и необходимо владение интеркультурной компетенцией, т.е. умением вести себя правильным образом в ситуации межкультурного общения (или ситуации общения, приближенной к межкультурной, т.е. при учебной имитации общения на иностранном языке). Только при этом умении возможно и более полное и осознанное понимание собственной культуры, толерантность и успешное изучение чужой. Именно поэтому учебные программы и планы образования по обучению иностранному языку должны быть направлены на развитие данной компетенции и основаны на уважении обучающихся к личности любой другой национальности. В свою очередь, и содержание этого образования должно поддерживать сотрудничество и взаимопонимание в абсолютно разных сообществах.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что без развития интеркультурного мировидения и без понимания и знакомства с иностранной культурой и, следовательно, с менталитетом ее носителей, не может быть полноценного изучения иностранного языка. Под кросскультурным восприятием понимается как знакомство обучающихся с национальными и культурными особенностями речевого поведения носителей иностранного языка (их истории, этики, традиций, стереотипов о них), так и их умение организовать свое собственное речевое поведение в соответствии с этими особенностями.

1.2. Социокультурный подход к изучению иностранного языка

В связи с процессами глобализации в мире, культурные символы различных этносов и эпох существуют на сегодняшний день в режиме

«диалога», что обеспечивает взаимовыгодную коммуникацию и погружение в действительность носителей других культур. При взаимодействии с глобальным современным миром необходим такой диалог цивилизаций, языков и культур, потому что общее духовное пространство может совершенствоваться и развиваться только в процессе принятия и понимания иных пространств.

Поясняя вышесказанное, необходимо привести высказывание М.М. Бахтина: «Культура собственной территории не имеет». М.М. Бахтин настаивал, что любое высказывание, любое утверждение находит смысл в понимании того, на какой вопрос это высказывание отвечает. Исходя из этого, культура возникает при попытке ответить на вопрос о формах бытия в других мирах и иных культурах. В.С. Библер считает, что она развивается на грани этих иных культур, выступает в диалоге с ними, и действующими лицами такой коммуникации культур являются отдельные культуры, возникшие в ответ на вопрос каких-либо еще культур [Библер 1989: 7].

Культура и язык как две семиотические системы сходны друг с другом. Во-первых, это две формы сознания, которые отражают человеческий взгляд и мировоззрение. Во-вторых, как было сказано ранее, эти две системы сосуществуют в «диалоге» между собой. В-третьих, субъектом как языка, так и культуры является целое общество или отдельная личность. Наконец, и язык, и культура одинаково характеризуются такими свойствами, как нормативность и историзм. В последнем аспекте этим двум явлениям свойственна антиномия «динамика-статика».

С другой стороны, изучаемые феномены язык и культура также могут и отличаться в нескольких чертах. Во-первых, установка на адресата: массового в языке, элитарного в культуре. Во-вторых, несмотря на то, что культура как система является знаковой (аналогично языку), самоорганизовываться и развиваться при невмешательстве иных систем она не способна.

Итак, культура, коммуникация и язык постоянно взаимодействуют, одно не может существовать отдельно от другого. Культура как совокупность ситуаций и убеждений, определяющих суть формирования и развития человека, не может не передаваться от поколения к поколению, от одной личности к другой, она неизменно связывает между собой прошлое, настоящее и будущее общества – а значит, существует и наследуется благодаря языковой коммуникации между этими элементами. И язык, в свою очередь, выступает «путеводителем» по культурной действительности.

Каждого носителя языка можно назвать одновременно и носителем культуры, а значит, языковые знаки выполняют функцию знаков культуры и отражают ее основные установки. Именно в связи с этим язык всегда отображает национальное и культурное мышление носителей этого языка. Нормы же языка также соотносятся с культурными установками, и можно говорить об особой языковой «оболочке», в которой развивается культура, «обслуживаемая» языком.

Наиболее широко распространенные языки, называемые языками международного общения (ЯМО), выполняют большое количество общественных функций. Важность социального аспекта при обучении иностранному языку вызвана коммуникативной, то есть как раз социальной, функцией языка. И владение языком как видом самостоятельной речевой деятельности является, как считает В.И. Вишневский, «коммуникативным поведением» [Вишневский 1983: 12]. Коммуникативное поведение можно считать деятельностью, осуществляемой именно с помощью языка, деятельностью, включающей в себя не только владение лингвистическим материалом, но также и практическими речевыми навыками. Эти речевые навыки характеризуются так называемой ситуативной маркированностью, т.е. соответствием какой-либо речевой ситуации и ее задаче.

Основные аспекты стратегий обучения иностранному языку помогают определить, по мнению Н.Д. Гальсковой, следующие три подхода к этому

процессу: лингвистический, условно-коммуникативный и коммуникативный [Гальскова, Гез 2006: 53].

Лингвистический подход подразумевает традиционное разграничение понятий «язык» - «речь», принятое за основу в современной отечественной методике; здесь предполагается последовательность в усвоении материала и дальнейшую активизацию его в речи.

Условно-коммуникативный подход ориентирован на формирование навыков речевой деятельности, построение высказываний. При этом подходе во главу угла ставится навык работы и анализа изученного лингвистического материала, то есть формирование у обучающихся грамматических, лексических и фонетических навыков устной и письменной речи.

Под коммуникативным понимается подход, предполагающий обучение иностранному языку непосредственно для общения. В отечественной и зарубежной методике обучения иностранным языкам этот подход ассоциируется с понятиями «коммуникативная компетенция» и «коммуникативное поведение», которые отражают способности обучающихся к речевому ситуативному общению.

Помимо этого, в новом динамичном и многомерном в плане языков и культур современном мире ценности опыта устаревают, уступая место ценностям творческим, развитию личности. Это также обуславливает ценность языкового образования, основывающееся на языковой парадигме. Можно говорить о «мобильности» личности, которая и в социальном, и в академическом аспекте чувствует как свою принадлежность к родной культуре и нации, так и свою включенность в мультязыковую, поликультурную мировую реальность и цивилизацию.

Потребность формирования у обучающихся навыков межкультурной коммуникации говорит о неизменной на сегодняшний день актуальности обучения аудитории любых возрастов иностранному языку в языковой среде и факторов, обуславливающих успешность или неуспешность этого процесса. Исследователь В.В. Сафонова, занимавшаяся социокультурным

подходом к обучению иностранным языкам, говорит о позитивной роли ЯМО, которая «заключается в том, что они могут быть использованы за пределами национальных рамок их функционирования как:

- одно из средств, обеспечивающее доступ к любым видам информации, ее распространению независимо от государственных границ;
- средство осознания и изучения многообразия культур и цивилизаций, способов и результатов их взаимодействия в мировом потоке культуры;
- средство межнационального и международного сотрудничества и кооперации в общественном производстве, культуре, науке, общественных видах деятельности людей, способствующих поиску совместных путей решения общечеловеческих проблем, путей выхода из конфликтов, рождаемых во взаимоотношениях человека, общества и природы;
- средство преодоления национально-культурной ограниченности в различных сферах жизнедеятельности общества;
- средство сохранения, распространения и развития мировой культуры;
- одно из средств снятия лингвистического барьера при обеспечении права людей на свободное перемещение в мире, выбора места получения образования и работы, проведения досуга и т.д» [Сафонова 1992: 39-40].

Практика обучения иностранному языку как средству межкультурного взаимодействия показала, что одного лишь знания иностранного языка недостаточно – необходимо и понимание особенностей иноязычной культуры в процессе межкультурного общения. Это формирует личность, обладающую достаточной для полноценного межнационального общения языковой компетенцией. Для формирования такой личности и необходим социокультурный подход в обучении иностранному языку.

Социокультурный подход – это «один из подходов к обучению иностранным языкам, согласно которому занятия по иностранному языку проводятся в тесном взаимодействии с изучением страны и культуры изучаемого языка [Азимов, Щукин 2009: 287-288]. Этот подход «выражается в ориентации обучения на диалог культур, усиление культуроведческого

аспекта в содержании обучения, приобщает к культуре страны изучаемого языка. Обучение иноязычному общению при этом протекает в контексте диалога культур с учетом различий в социокультурном восприятии мира» [Там же: 287-288].

В.В. Сафонова, основываясь на концепции диалога культур М.М. Бахтина, дает определение социокультурному подходу: «Социокультурный подход – понятие, фиксирующее понимание культуры как широкого комплекса социальных явлений, представляющих собой результаты и средства общественного функционирования и развития. Это не только наука, искусство, система образования и другие духовно-творческие институты и соответствующая им деятельность, но и весь комплекс материальной культуры, культура социальных отношений, политическая культура и т.п. <...> В современную эпоху именно культурные факторы в значительной мере определяют и экономический потенциал общества, и стабильность политической системы, а также экологическую и демократическую ситуацию и т.д.» [Сафонова 1993: 56].

Среди главных положений социокультурного подхода В.В. Сафонова выделяет следующие:

1. Предварительное изучение социокультурного контекста как применения иностранного языка, так и обучения этому языку в какой-либо стране и национальной среде.
2. Необходимы гуманизация, экологизация, социологизация, а также глобализация содержания лингвистического образования.
3. Социокультурное образование выступает в роли компонента языковой подготовки в XXI веке. При этом важно развитие самосознания обучающихся как культурно-исторических субъектов, носителей социокультурных характеристик и их роли в диалоге культур при развитии навыков использования иностранного языка в межкультурной коммуникации, многоязычия и многокультурности.

4. Результатом социокультурного образования будет являться социокультурная компетенция, которая даст возможность ориентироваться в аутентичной языковой среде и прогнозировать различные факторы межкультурного общения в любых сферах.

5. База для социокультурного образования посредством иностранных языков – страноведение; иностранный язык понимается как инструмент для изучения мировых культур и субкультур народов в странах изучаемых языков.

6. В процессе вышеописанного обучения применяется система проблемных заданий: познавательно-поисковые, коммуникативные и коммуникативно-познавательные задачи, научно-исследовательские проекты, дискуссии и дебаты, обладающие коммуникативной и социокультурной сложностью.

7. При реализации социокультурного подхода в обучении необходима опора на дидактически направленный анализ языковой среды изучений иностранного языка, социокультурных особенностей этого языка, его функций на территории проживания, коммуникативных потребностей обучающихся и их уровня образования [Сафонова 1998: 63].

Проблема развития у обучающихся социокультурной компетенции в ходе обучения иностранному языку всегда привлекала своей значимостью внимание зарубежных и отечественных исследователей: ее связывали с вопросами лингвострановедения (Г.Д. Томахин, 1984; Л.В. Дудник, 1982), вопросы профессионального плана при формировании данной компетенции у обучающихся языковых специальностей (Л.Н. Жирнова, 1980; Е.И. Воробьева, 1999; Г.Г. Жоглина, 1998) и обучающихся неязыковых специальностей (Т.Н. Астафурова, 1997; М.А. Богатырева, 1998).

Развитие социокультурных и коммуникативных навыков обучающихся является основной задачей при изучении иностранного языка, и занятия по должны проходить в коммуникативной форме с применением языка как инструмента коммуникации на межкультурном уровне, в ранее описанном

«диалоге культур». Последний является, с точки зрения В.В. Сафоновой, «ознакомлением обучающихся с особенностями жизни и быта не только людей англоговорящих стран, но и россиян, с духовным наследием России и ее вкладом в мировую культуру» [Сафонова 2006: 27].

Рассмотрим само понятие «компетенция». Один из методистов, занимавшихся вопросом социокультурной компетенции в обучении, А.В. Хуторской, дает такое определение: «компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (мотивация, знания, умения, навыки, способы деятельности)» [Хуторской 2002: 135]. Не стоит путать это понятие с понятием «компетентность», которая, по А.В. Хуторскому, есть «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к предмету деятельности» [Там же: 135]. Следовательно, компетентность обучающихся можно определить как совокупность компетенций, проявляющихся в процессе обучения и демонстрирующих умение применять изученное в разных ситуациях.

По И.Л. Бим, «под коммуникативной компетенцией, выступающей в качестве интегративной цели обучения иностранным языкам, понимается способность и готовность осуществлять иноязычное межкультурное общение с носителями языка в заданной программой пределах, что предусматривает сформированность языкового, речевого, социокультурного и учебного компонентов иноязычной коммуникативной компетенции» [Бим 2007: 11]. Социокультурный же компонент иноязычной коммуникативной компетенции должен «обеспечить культуроведческую направленность обучения, приобщение обучающихся к культуре страны изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей страны, умение ее представить средствами иностранного языка» [Там же: 11].

Важно, что коммуникативная компетенция, включающая в себя и языковую, и социокультурную компетенции, должна формироваться при обучении иностранному языку в первую очередь. Учитель при этом обеспечивает условия, необходимые для грамотного приобщения

обучающихся к иноязычной культуре и «диалогу» с ней. В связи с этим, при разработке уроков необходимо учитывать именно те типы заданий, которые стимулируют интерес к языку, мотивируют обучающихся на дальнейшее обучение и поддерживают речевую коммуникацию в процессе занятий.

Соответственно, можно говорить о возможности эффективного обучения общению на иностранном языке в условиях развития социокультурной компетенции у обучающихся. При этом данная компетенция должна содержать и сведения о культуре страны и носителей изучаемого иностранного языка, и языковой методический инструментарий для эффективной реализации межкультурных коммуникативных актов в данных условиях.

Итак, в качестве рабочего определения социокультурной компетенции обучающихся, основываясь на работах В.В. Сафоновой и И.Л. Бима, мы понимаем следующее: социокультурная компетенция – это знание и принятие обучающимися национальных и культурных особенностей страны изучаемого языка, а также традиций, норм поведения и привычек носителей этого языка, и правильное речевое поведение в поликультурном обществе в соответствии с этими знаниями.

Среди компонентов социокультурной компетенции Г.А. Воробьев, рассматривающий данное явление как комплексное, выделяет лингвострановедческий компонент (лексика с национально-культурной семантикой), социолингвистический компонент (языковые особенности социальных слоев и групп, полов, диалектов), социально-психологический компонент (владение моделями поведения и коммуникативными техниками, принятыми в данной культуре) и культурологический компонент (социокультурный, историко-культурный, этнокультурный фон) [Воробьев 2003: 30-35].

При изучении возможностей и принципов развития у обучающихся социокультурной компетенции представляется возможным выделить этапы ее развития:

1. Младшая ступень обучения (начальная школа). На этом этапе главными приемами в процессе обучения принято считать заучивание стихотворений, рифмовок, песен на иностранном языке, мини-проекты и иллюстрации, воспроизведение традиций (праздники, костюмы, ритуалы, присущие культуре страны носителей изучаемого языка) и реальных ситуаций общения (беседы в формате «вопрос-ответ», диалоги с использованием актуальных употребимых фраз). Вся эта деятельность, осуществляемая с учетом возрастных особенностей в форме ролевых игр, повышает мотивацию изучения иностранного языка и стимулирует ознакомление с менталитетом носителей языка в изучаемой стране.

2. Средняя ступень обучения ставит во главу угла общение с ровесниками и идею коммуникации «на равных». Поэтому на данном этапе используются такие виды деятельности, как письмо другу (в Англию), проектная и дискуссионная работа, участие в дебатах, интервью, деловые и творческие игры. Развиваются лексические темы, имеющие наибольшую популярность у этой возрастной группы: «Школа», «Друзья и семья», «Дом», «Магазин», «Путешествия», «Увлечения» и другие.

3. Старшая ступень обучения. Обучающимся на этой ступени свойственны развитие мотивации, попытки самоутверждения и самовыражения, профессиональная самостоятельность и саморазвитие. Следовательно, обучающимся предлагаются различные модели социального взаимодействия, исследовательские проекты, видео- и аудиодемонстрация различных интервью, экскурсий, жизненных ситуаций, работа с информационными технологиями и интерактивными материалами. При этом работа взрослых обучающихся усложнена рефлексией, большой вариативностью при взаимодействии с другими учащимися (возрастные, социальные и психологические различия в группах обучающихся), а также подробным анализом изученного материала и последующим самоанализом. Взрослая аудитория получает больше возможности и мотивации к выражению собственного мнения и индивидуальности, к определению роли

языка в их профессиональной и личной жизни, роли навыков общения на изучаемом языке.

Можно сказать, что процесс развития социокультурной компетенции в группах обучающихся на средней и старшей ступенях ориентирован на поведенческую адаптацию в иноязычной сфере, на понимание и уважение языковых традиций и канонов в стране (странах изучаемого языка, на умение представлять собственную родную культуру в иноязычной сфере; наконец, на последующую рефлексия приобретенных навыков социокультурной компетенции и планирование их дальнейшего развития в будущем.

Таким образом, в методике преподавания иностранных языков существует реальная необходимость применения эффективной научной методики развития социокультурной компетенции обучающихся как части коммуникативной компетенции. Данная методика имеет целью не только качественное овладение иностранным языком, не только приобретение обучающимися социокультурной компетенции, но и достижение главных воспитательных, образовательных и развивающих целей обучения.

При развитии социокультурной компетенции важно «приобщение обучающихся к культуре, традициям и реалиям стран изучаемого иностранного языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям обучающихся на разных этапах обучения; формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях иноязычного межкультурного общения» [Рогова, Верещагина 1998: 28].

Также в данном процессе увеличивается объем знаний о носителях языка, проживающих в англоговорящих странах, об их обязанностях, традициях, проблемах и быте; увеличивается и объем информации о сходствах и различиях в культурах родной и иноязычной страны.

Таким образом, в результате социокультурного образования, при использовании социокультурного подхода к обучению иностранному языку у

обучающихся развивается социокультурная компетенция, реализация которой приводит к грамотной и успешной межкультурной коммуникации.

1.3. Англоязычные публицистические тексты как аутентичные средства развития социокультурной компетенции

На уроке английского языка в эффективном формировании языкового мировидения активно участвуют тексты разных стилей. В.Н. Карташова предлагает «включить в процесс обучения тексты, отражающие различные аспекты речевых актов и содержащие:

- выраженную и имплицитную культурологическую информацию, сюда в первую очередь относятся тексты национальной художественной литературы: сказки, афоризмы и фразеологизмы (познавательно-кумулятивная функция);
- классы речевых актов: вопросы, запрещение, просьбы, побуждение, совет (регулятивная функция);
- междометия, слова-коннотаты, разнообразие интонации (эмоционально-экспрессивная функция);
- формулы речевого этикета (фатическая функция);
- комментарий о языковых явлениях в профессиональном аспекте (с точки зрения учителя) (метаязыковая функция)» [Карташова 2010: 44].

Существует большое количество УМК и учебного инструментария для современных преподавателей иностранных языков, особенно английского, ввиду его сегодняшней актуальности и востребованности в качестве языка международной коммуникации. В особенности хотелось бы выделить аутентичные публицистические тексты на английском языке, которые служат хорошим средством развития у обучающихся социокультурной компетенции и умения обсуждать любую их тематику.

По мнению таких авторов, как Д. Литтл, Ш. Дэвитт и Д. Синглтон, аутентичные тексты «выполняют некий социальный заказ» при изучении языка, и они не были написаны специально для изучающих иностранный

язык (среди примеров упоминаются образцы газетных или журнальных статей, рекламные объявления и пр.) [Литтл, Дэвитт, Синглтон 1988: 5].

Выражаться такие тексты могут по-разному: как правило, наиболее частое практическое применение этого метода присутствует при использовании в обучении аудио-, видео- и собственно письменных текстов, не несущих учебной цели. Для продуктивного изучения иностранного языка с применением аутентичных текстов необходимо воспитывать в обучающихся правильное, т.е аутентичное восприятие этих текстов. Такое восприятие характеризуется несколькими аспектами.

В аспекте социокультурного фона преобладает продуктивный словарный запас, лексические единицы которого должны быть распространены в типовых ситуациях общения, т.е являться коммуникативно-значимыми. Например, могут присутствовать клише, разговорная и оценочная лексика. Кроме того, должны быть и так называемые безэквивалентные компоненты, выражающие национально-культурные реалии (повседневная, фоновая лексика), позволяющие обучающимся проникнуть в иноязычную национальную культуру и глубже понять язык ее носителей.

Если говорить об аспекте психологическом, здесь важна деятельность структура речи, в которой аутентичный текст является и продуктом устной речи, и способом речевого воздействия на читателя. Кроме того, он создает нужное коммуникативное содержание и базу для развития говорения: здесь можно говорить о коммуникативной целостности, – и это, как показывает практика, мотивирует мыслительную деятельность обучающихся и соответствует их эмоциональным и познавательным ожиданиям.

Наконец, в аспекте оформления аутентичного текста любого типа важную роль играет его приближенность к реальному, т.е текст должен восприниматься как подлинный. Так, в современных учебно-методических комплексах тексты оформляются в соответствии с их реальным форматом

(объявление – как листок бумаги на стене, статья – как вырезка из какого-то журнала, краткое высказывание – как сообщение или комментарий в интернет-форуме и т.д.).

При таком подходе, т.е. успешном использовании аутентичности структуры (социокультурный аспект), содержания (психологический аспект) и внешнего вида (аспект оформления) текста, создаются условия для эффективного погружения в языковую среду, ситуациям общения и обучения придаются актуальность и реалистичность, а также повышается мотивация обучающихся.

Как показывают практика и опыт, для наиболее эффективного развития у обучающихся языковой компетенции аутентичность – не единственная категория, которой должны обладать правильно подобранные к уроку публицистические тексты. Они также должны быть информативны и интересны аудитории. Это могут быть, как правило, следующие типы текстов:

- объявления;
- рекламные тексты;
- анкетирование;
- статьи;
- инструкции и т.д.

Помимо правильного подбора преподавателем материалов для занятий, должна также вестись работа по развитию у обучающихся следующих умений и навыков:

- вычленение из услышанного или прочитанного текста нужной информации, несущей основной смысл (задания на т.н. «reading/listening for gist»);
- чтение с использованием ключевых слов (т.н. «pre-reading/pre-listening»);
- работа со словарем (в случае возникновения незнакомых обучающимся языковых элементов);

– интерпретация текста необходимым для данной ситуации, контекста, цели образом.

При этом преподаватель выполняет роль стимулятора: он побуждает обучающихся реагировать (эмоцией, своим мнением) на прочитанное или прослушанное, прогнозировать развитие ситуации и предполагать ее развязку. Это предполагает и предварительную подготовку обучающихся к работе с материалами.

В качестве подготовки могут выступать какие-либо фотографии, заголовки, высказывания и цитаты, способные побудить в обучающихся интерес к тому, о чем пойдет речь в аутентичном материале, а также мотивировать их обсудить содержание или сюжет этого материала, выразить собственную точку зрения.

Структурная сложность аутентичных публицистических текстов в связи с употребляемыми в них высказываниями, лексикой и языковыми формами, которые отличают их от неаутентичных – это причина возникновения у преподавателей трудностей при обучении взрослой аудитории английскому языку. В особенности это связано с лексическим многообразием таких текстов (термины, эмоционально-оценочная лексика, разговорные фразы и т.д.), которое знакомит обучающихся с естественным языком разных стилей и тем, языком, передающим национально-культурный колорит.

Наиболее эффективна следующая методика работы с публицистическими текстами на уроке английского языка, способствующая развитию у обучающихся коммуникативной компетенции и видов, ее составляющих (речевой, языковой, социокультурной компетенций). Этой методикой занимались русскоязычные ученые Е.А. Маслыко и П.К. Бабинская, она характерна для работы преподавателя с аутентичными текстами и на уроке чтения представляет собой три этапа:

Первый этап – предтекстовый (pre-reading):

1. Обучающиеся анализируют информацию о тексте, который будут

читать, – что они уже знают об этой теме и где можно найти то, что пока неизвестно, но подготовит их к чтению на иностранном языке;

2. Учитель может снять трудности у обучающихся при будущем прочтении путем семантизации незнакомой лексики (подготовить материал заранее или дать обучающимся сделать это самостоятельно); ознакомить обучающихся с лингвострановедческим комментарием о тексте или его тематике.

Второй этап – текстовый (while reading). Это предоставление обучающимся возможности проникновения в содержание текста и его смысл, а также информационной переработки текста в процессе чтения:

1. Однократное беглое чтение текста для общего понимания (skimming);

2. Вторичное возвращение к определенным частям текста для поиска конкретной информации в нем (scanning).

Третий этап – послетекстовый, предполагающий устное или письменное речевое высказывание на основе текста (after reading):

1. Обеспечивается понимание коммуникативной задачи текста для порождения собственного высказывания (в речи или письме), выражения мнения по тексту или на его основе;

2. Обязательное использование прочитанной в тексте информации для дальнейшей работы (диалог, монолог, письмо) [Маслыко, Бабинская 2004: 502-506].

Таким образом, можно сказать, что чтение аутентичных публицистических текстов – это вспомогательный вид деятельности для развития социокультурной компетенции обучающихся и их понимания изучаемого языка. Данная деятельность отражается в заданиях по работе с текстом, который обучающиеся прочитали или будут читать, и в заданиях на формулировку вопросов к тексту или о тексте, нахождение, анализ и сопоставление найденной в тексте информации, прогнозирование сюжета и

тематики текста, поиск смысловых связей в тексте, рефлексия по прочитанному в ходе устного или письменного обсуждения и т.д.

ГЛАВА 2. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫХ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

2.1. Особенности обучения взрослых английскому языку

Обучение взрослой аудитории сопряжено с рядом особенностей разного плана: такие факторы, как возраст, предыдущий жизненный опыт и удачный (или неудачный) опыт обучения, индивидуальные психологические факторы, требования к срокам и результатам обучения, особенности темперамента и т.д. Несмотря на то, что сегодня существует множество возможностей и способов языкового обучения этой возрастной категории, сама организация этого процесса проработана не полностью именно по причине перечисленных факторов.

Нет смысла умалять актуальность обучения взрослых английскому языку по объективным причинам, связанным с современными тенденциями и возможностями международного сотрудничества разных видов: международная социальная либерализация, рост туризма, расширение международной торговли, иностранное партнерство в сферах бизнеса, культуры, науки, экономики и др. Тенденцию к началу изучения взрослыми иностранного языка в разном (в т.ч. зрелом) возрасте можно считать положительной, несмотря на намного большую легкость и успешность освоения этого предмета в юные годы.

Тем не менее, повышенные сложности, возникающие у взрослых обучающихся и причинами которых можно назвать перечисленные ранее факторы, требуют выявления и систематизации условий эффективного обучения. Эти условия могут формироваться, во-первых, при теоретическом изучении особенностей обучения этой возрастной категории и связывании их с дальнейшими практическими принципами обучения. Во-вторых, необходим четкий отбор научной методики обучения и принципов эффективного дополнительного образования.

В связи с необходимостью изучения особенностей обучения и

формулировки принципов обучения, можно, вслед за Р.М. Ефимовой, руководствоваться мнением ученых-андрагогов: «взрослый обучающийся имеет ряд отличий от обучающегося ребенка. Основные из них следующие:

- Взрослый обучаемый осознает себя самостоятельной, самоуправляемой личностью и имеет большой жизненный опыт (в том числе учебный);
- Обладает высокой изначальной и конкретной мотивацией к обучению, которая обусловлена возможностью решить свои профессиональные проблемы при помощи учебной деятельности;
- Взрослый обучаемый стремится к немедленному практическому применению полученных знаний и умений в повседневной и профессиональной жизни;
- Взрослый обучаемый предъявляет повышенные требования в отношении качества и результатов обучения» [Ефимова 2008: 2].

В связи с этим можно считать основными педагогическими принципами организации обучения взрослых следующее: как самостоятельная, так и совместная деятельность в обучении; опора на опыт и индивидуальность; гибкость образовательных программ и их практическая направленность; множественность ролей преподавателя как организатора, наставника, эксперта, консультанта и вдохновителя.

Необходимо также обратить внимание и на цели обучения, которые ставят преподаватель и обучающиеся непосредственно в начале обучения. Как правило, цели варьируются: работа за рубежом, участие в международных конференциях, обучение в высших учебных заведениях, осуществление деловой переписки, участие в переговорах, туризм и другие [Гладкова 2014: 2].

При работе с языковыми навыками (аудирование, чтение, письмо и говорение) характерна вариативность реализуемых задач, ведущих к достижению той или иной цели обучения взрослых. Задачами при работе с навыками чтения и письма будет являться извлечение информации при

чтении текста, и также письменное изложение по определенным параметрам. Задачи же аудирования и говорения включают понимание речи на слух и речевое взаимодействие между участниками коммуникации. При этом важно отметить, что, несмотря на разные задачи (чтение и письмо с одной стороны и слушание и говорение с другой), «это не означает, что обучающиеся первой группы не будут учиться аудировать и говорить, а обучающиеся второй группы читать тексты и выполнять письменные упражнения» [Гладкова 2014: 2].

О.К. Гладкова считает, что процесс обучения взрослых должен протекать с учетом их психологических особенностей и при задействии определенных педагогических принципов. «В качестве психологических особенностей можно выделить следующие: наличие страхов (у меня нет способностей к иностранным языкам) или наоборот завышенная самооценка; наличие склонности к самоуправлению, высокий уровень самостоятельности действий и принятия решений; целенаправленное выполнение действий, умение работать в коллективе» [Гладкова 2013: 184].

Обязательно также наличие структуры обучения, его систематизации и, что тоже немаловажно, ознакомления обучающихся с технологиями их работы в условиях как аудиторного, так и домашнего обучения. Преподаватель с первого занятия знакомит и прививает обучающимся навыки работы, которая может оказаться для них непривычной или давно забытой. Так как существует риск возникновения проблем с дальнейшей самостоятельной работой обучающихся и их личным планированием и организацией этой работы, задачей преподавателя становится не только направление деятельности обучающихся на аудиторных занятиях, но и подробный инструктаж и контроль всех действий, осуществляемых обучающимися в домашних условиях, без помощи преподавателя. Необходимо постоянно обращать внимание взрослых обучающихся на важность самостоятельной работы, ведь это языковые знания, которые пригодятся им в дальнейшем в первую очередь для независимого и

спонтанного использования языка, а не только на занятиях при постоянном наблюдении и помощи учителя.

Таким образом, при четком понимании преподавателем целей и задач обучения, особенностей слушателей и правильных принципов результативного обучения, процесс обучения взрослой аудитории является не менее важным и вдохновляющим, чем школьное обучение младшей и средней ступеней. Необходим выбор оптимальной методики или, возможно, комбинирование различных методик с последующей выработкой своей собственной при работе с определенной группой взрослых обучающихся и ознакомлении с целями и особенностями именно этой группы.

2.2. Характеристика публицистических текстов и видов чтения, применяемых в обучении взрослых

Языком текстов публицистического стиля принято считать официальный язык средств массовой информации, в том числе интервью, статей, репортажей, заметок и пр. Данный стиль можно охарактеризовать последовательностью, логичностью и достоверностью изложения (с опорой на факты и примеры из реальной жизни); образностью речи (для придания тексту эмоциональности и «живой» атмосферы), оценочностью и легкостью изложения (для большей заинтересованности читателя).

При исследовании таких текстов можно выявить ряд стилевых черт, наблюдающихся на лексическом, морфологическом и синтаксическом языковых уровнях.

На лексическом уровне встречается:

- употребление разговорных и эмоционально окрашенных слов и выражений;
- диалектные выражения и жаргон (в зависимости от аудитории и типа текста);
- фразеологизмы и устойчивые выражения;
- заимствованная из текстов других стилей лексика (научные термины и клише).

На морфологическом уровне можно наблюдать:

- обилие прилагательных, наречий, местоимений;
- глаголы, используемые в настоящем времени.

Наконец, в синтаксисе выявлены:

- разговорный тип построения предложений;
- как неполные, короткие предложения, так и предложения сложноподчиненного типа;
- четкость, ясность и правильность построения этих предложений.

В связи с вышеперечисленными факторами и особенностями публицистического стиля можно сделать вывод, что речь автора в таких текстах наиболее приближена к реальной, повседневной речи. Поэтому она является примером естественного использования языка для успешного достижения коммуникативной задачи и правильной передачи смысла сказанного (здесь – написанного). Кроме того, читателям сегодня важна актуальность сообщаемой информации – мы регулярно знакомимся с такими текстами, читая новостные сводки, статьи в журналах и газетах, интервью, обзоры и репортажи.

Поэтому при подаче материала изучающим язык как иностранный представляется целесообразным ознакомление их с текстами не только и не столько иностранной художественной литературы (т.н. чтение «для души»), но и с текстами публицистическими – для того, чтобы обеспечить заинтересованность обучающихся в чтении на изучаемом языке, актуализацию имеющихся у них знаний и приобретение новых. Кроме того, при чтении обучающиеся часто на подсознательном уровне усваивают лексику, обороты и приемы речи, присутствующие в этих текстах.

Данный подход успешно осуществляется во многих современных аутентичных коммуникативных пособиях по обучению взрослых английскому языку. Развитие навыка чтения в них достигается за счет дискуссий, обсуждений и диалогических или монологических высказываний на заданную тему, за которыми следует чтение текста актуального

публицистического стиля (интервью, статья, отзыв или репортаж), взятого, как правило, из реального и достоверного источника, с последующей рефлексией на тему текста и тему урока в целом. Это способствует развитию у обучающихся сразу нескольких навыков чтения (поисковое, изучающее, ознакомительное, просмотровое) в ходе реализации навыков говорения и аудирования, а также усвоения лексического или грамматического материала, предусмотренного уроком.

Охарактеризуем пособия, на основе которых в качестве эксперимента осуществлялось обучение чтению на английском языке данным путем. Это всемирно известный многоуровневый курс английского языка «New English File» («Нью Инглиш Файл»), разработанный для взрослых издательством Oxford University Press авторов Clive Oxenden и Christina Latham-Coenig. Третье издание представлено комплектами семи уровней по общеевропейской шкале CEFR (от начального до продвинутого уровня), и его структура подразумевает отработку типичных ситуаций повседневного общения на английском языке, подкрепленных аутентичными публицистическими текстами. Темы, затрагиваемые в текстах, актуальны и интересны обучающимся. Но главным является в данном случае то, что эти темы злободневны и знакомы им, что мотивирует их высказывать собственное мнение и проводить рефлексию (в группе или индивидуально) по только что выясненным фактам.

Для серии уроков по чтению нами было выбрано шесть аутентичных публицистических текстов на английском языке, тематически связанных с пройденным обучающимися материалом. Данные тексты не только содержат необходимые речевые клише и примеры реализации изученных грамматики и лексики, но и поддерживают непосредственную связь с культурой и обычаями англоговорящих стран, что немаловажно для поддержания интереса и мотивации обучающихся.

Множество аутентичных УМК для обучения английскому языку взрослых сегодня содержат тексты, взятые из реальных источников,

используемых в англоговорящих странах: ежедневных многотиражных газет и их онлайн-версиях (сайтах). Темы, изученные взрослыми в разделах учебника, разнообразны и актуальны, поэтому мы обратились к следующим источникам:

1. Ежедневная британская газета «Гардиан» (англ. The Guardian – «Страж»), основанная в 1821 году в г. Манчестер и наряду с сайтом этой газеты являющаяся сегодня одним из самых качественных, читаемых, престижных и влиятельных изданий в мире.

2. Ежедневная британская газета «Дейли телеграф» (англ. The Daily Telegraph или Telegraph – «Телеграф»), основанная в 1855 году и, как и The Guardian, признанная одной из самых популярных и читаемых газет в Великобритании.

3. Онлайн-ресурс SportsNetworker.com (досл. «Спортивный Сетевик»), созданный в 2008 году Льюисом Хаусом в качестве консалтингового ресурса для профессионалов в сфере медиа-маркетинга спортивной индустрии, спортивного бизнеса, продаж, технологий, спонсорства, рекламы и спортивных мероприятий; сеть привлекает до 140000 спортивных деятелей и растет ежедневно.

При подборе текстов на перечисленных ресурсах мы руководствовались следующими критериями:

– поднимаемые в текстах вопросы и темы должны быть проблемными и злободневными не только для носителей английского языка, но и для русскоязычных взрослых, изучающих этот язык;

– проблематика текстов должна стимулировать толерантное отношение к языку, обычаям и специфике чужой культуры, находить понимание и принятие в обучающихся;

– темы текстов должны расширять и дополнять темы уроков, уже знакомых обучающимся и вызвавших в них наибольший интерес и неравнодушие;

– подобранные тексты должны волновать обучающихся и стимулировать их к выражению собственного мнения, к постановке вопросов о причинах и предпосылках событий и ситуаций, описанных в этих текстах;

– тексты должны вызывать у обучающихся желание и мотивацию сопоставлять описанную в них ежедневную жизнь, культуру, нормы, мораль и коммуникативное поведение с теми же аспектами, характерными для их собственных языка, культуры и нации.

Так, тексты «The quietest place on Earth» (рус. «Самое тихое место на Земле», раздел 2, урок 2, тема урока «Quiet moments in life»), «How I stay calm» (рус. «Как я остаюсь спокойным», раздел 3, урок 3, тема урока «Ways of fighting stress») и «Travel insurance: do I really need it?» (рус. «Туристическая страховка: действительно ли она нужна мне?», раздел 4, урок 4, тема урока «Medical safety while travelling») были взяты с сайта газеты The Guardian. Ознакомиться с ними можно в Приложении 1.

Тексты же «Learning a second language can slow brain ageing» (рус. «Изучение второго языка может замедлить старение мозга», раздел 1, урок 1, тема урока «Role of languages») и «Anyone for a bug-burger?» (рус. «Кто-нибудь хочет жуко-бургер?», раздел 5, урок 5, тема урока «An unusual diet») были взяты с сайта газеты The Telegraph. Ознакомиться с ними можно также в Приложении 1.

Наконец, текст «How is technology affecting sport?» (рус. «Как технологии влияют на спорт?», раздел 6, урок 6, тема урока «Role of technology in competitive sports») был взят из онлайн-ресурса SportsNetworker.com, с ним также можно ознакомиться в Приложении 1.

Предполагается, что социокультурная компетенция в серии уроков по чтению англоязычных публицистических текстов будет развиваться применением заданий-опросников, интервью или викторин (для парной и групповой работы), предваряющих чтение текстов. Подобные же задания предлагаются и после чтения для осуществления более глубокой рефлексии по прочитанному. К самим текстам, для проверки понимания материала,

даются сопутствующие задания: соединение слова (высказывания, ситуации) с картинкой (на более высоких уровнях – с определением); выбор соответствующего тексту варианта (в т.ч. верно-неверно); вопросы по тексту открытого и закрытого типа; классификация высказываний, названий, фраз в соответствии с текстом и т.д.

Рассмотрим пример таких заданий по чтению текста в аналогичном пособии «New English File»: 3rd edition уровня Pre-intermediate (CEFR A2-B1):

Exercise a. Read the title of a newspaper article. Do you think that taking photos in museums is a good thing or a bad thing?

The first time I noticed this phenomenon was a few years ago, in St. Peter's Basilica in Rome – a crowd of people standing round Michelangelo's Pieta, taking photos with their cameras and mobile phones. Then last week I saw it again at the Museum of Modern Art (the MOMA) in New York. At first, I wasn't too worried when I saw people photographing the paintings. It was a bit irritating, but that was all. It didn't make me angry. Then the sad truth hit me. Most of the people were taking photos without looking at the paintings themselves. People were pushing me, not because they were trying to get a better view of the art, but because they wanted to make sure that no one blocked their photo. Was it possible that perhaps they were taking the photos so that they could admire the paintings better when they got home? This was very improbable. They were not there to see the paintings, but to take photos to prove that they had been there. Then it got worse. Now people were taking photos of their partners or friends who were posing next to, or in front of some of the most famous paintings. Neither the photographers nor the person they were photographing had looked at the art itself, although I saw that sometimes they read the label, to make sure that the artist really was famous. At least nobody asked me to take a picture of them together, smiling in front of a Picasso! I think that photography in museums should be banned, but I also have a less drastic solution. I think that people who want to take a photo of an exhibit should be forced to look at it first, for at least one minute.

(Adapted from Marcel Berlin's article in The Guardian)

Exercise b. Read the article. Mark the sentences T (true) or F (false).

1. The journalist saw tourists taking photographs of works of art in Rome and New York.
2. When he first saw people taking photos in the MOMA he didn't understand what they were really doing.
3. Then he realised that the photographers were not looking at the paintings.
4. They were taking photos because they wanted to look at the paintings later.
5. Later a couple asked him to take a photo of them in front of a painting.
6. He suggests two possible ways of solving the problem.

Exercise c. Work with your partner. After reading the article, do you agree with the author's solution of the problem? What would you do? Do you take photos in museums?

Как видно из формулировок, при выполнении заданий по чтению соблюдается последовательность «before reading – while reading – after reading», т.е. присутствуют такие этапы, как предтекстовый (упражнение «а»), текстовый (упражнение «б») и послетекстовый (упражнение «с»). Данная поэтапная методика была рассмотрена нами в главе 1.3.

Предтекстовый этап работы в данном примере задания по чтению стимулирует мотивацию к работе с текстом и, помимо однозначного ответа на вопрос («Считает ли журналист фотографирование в музеях хорошим или плохим занятием?»), предоставляет обучающимся возможность подумать и высказать мнение по этому вопросу, основываясь на собственном опыте и примерах из текста или из жизни. Здесь также необходимо оговориться, что собственно предтекстовым этапом при работе с навыками чтения на английском языке может стать не обязательно вопрос о заголовке текста (упражнение «а»), но и любое другое задание или вопрос на усмотрение учителя, сопровождаемый примерами, фразами, картинками или любым другим визуальным сопровождением. Этот способ так же поспособствует предварительному обсуждению (в диалогах, монологах, группах) темы

текста и подготовке обучающихся к ее восприятию. Поэтому проявление собственной фантазии при работе со обучающимися здесь приветствуется.

Текстовый этап (while reading – собственно чтение текста) направлен на общее понимание прочитанного (skimming), решению коммуникативной задачи, поставленной перед чтением, а затем – поиск информации в тексте (scanning). Здесь учителю также предоставлена возможность обсудить со обучающимися вопросы о различных деталях текста, задействуя метод поискового чтения и стимулируя умение ориентироваться в тексте и его идеях. При планировании такого занятия учитель может продумать различные варианты дополнительных вопросов (т.н «follow-up questions») по тексту: помимо вопроса в упражнении «а», можно попросить обучающихся подумать (и/или найти подтверждение в тексте), какие эмоции испытывал автор, увидевший ситуацию фотографирования в музее вначале и впоследствии; зачем люди должны посещать музеи и зачем, по мнению автора, они посещают их на самом деле; какие способы предотвращения таких ситуаций предлагает автор и какие предложили бы сами обучающиеся и т.д.

Послетекстовый этап чтения может быть направлен и на использование прочитанного как основы для дальнейшего устного обсуждения учащимися прочитанного, и на письменное рассуждение (если таковое необходимо) на тему текста. Также, как до этого можно было увидеть в упражнении «b», обучающимся предоставляется возможность продемонстрировать полное понимание прочитанного (типовое задание в форме распределения высказываний «верно – неверно – не сказано в тексте» в соответствии с текстом).

В данном примере мы видим, среди прочего, ссылку на газету The Guardian, из которого и был адаптирован под уровень обучающихся текст статьи под авторством Марселя Берлина. С уровня Upper-intermediate в данном УМК практически прекращена адаптация таких текстов и чаще всего

используются собственно аутентичные публицистические тексты, с ссылкой на реальный источник (как правило, в газете, журнале или онлайн-ресурсе).

Кроме того, в приведенном примере следует обратить внимание на использование различных видов чтения, выделяемых С.Х. Фоломкиной: просмотровое чтение, поисковое чтение, а также изучающее чтение [Фоломкина 1987: 29].

Просмотровый тип чтения в данном случае необходим понимания общей идеи текста. Это необходимо для диагностики преподавателем способности обучающихся определять, о чем они читают, без дополнительных затрудняющих факторов (необходимости перевода каждого незнакомого слова, неуверенности в собственных силах при работе с объемным материалом, низкой мотивации по причине сложности изучаемого языка и пр.).

Поисковое чтение демонстрируется в упражнении «b», для повторного чтения и выявления элементов необходимой информации в тексте для более глубокого его понимания.

Особое внимание преподавателю в данном случае стоит обратить на изучающий тип чтения в упражнении «с», формулировка которого предполагает точное понимание содержания прочитанного и запоминания всей информации, содержащейся в нем. Такой тип задания может применяться как закрепляющее задание на чтение, к которому была выполнена своеобразная подготовка в ходе просмотрового и поискового чтения. В ходе обсуждения вопросов после чтения текста предоставляется потенциальная возможность выявить отношение обучающихся к прочитанному, проанализировать изменения в этом отношении до и после чтения аутентичного текста на английском языке, принятие ими особенностей культуры и жизни носителей изучаемого языка, что в совокупности и является в конечном итоге социокультурной компетенцией.

2.3. Практическое применение методов и приемов для развития социокультурной компетенции в группе взрослых обучающихся

В данной главе будут приведены данные о группе взрослых обучающихся и их уровне языка, описан эксперимент в этих группах по чтению, а также анализ полученных данных и результатов анкетирования. Наконец, на основании итоговых данных будет сформулирован вывод об эффективности и целесообразности применения публицистических текстов на английском языке как средства развития иноязычной социокультурной компетенции при работе со взрослой аудиторией обучающихся. Поскольку целью данного исследования было теоретическое обоснование и практическое применение методов развития иноязычной социокультурной компетенции у взрослых обучающихся на основе аутентичного публицистического материала на уроках английского языка, были проведены следующие мероприятия:

1. Разработка и проведение входного анкетирования для группы взрослых обучающихся до серии уроков по чтению (см. Приложение 4);
2. Разработка серии уроков по чтению в этой группе (см. Приложение 5);
3. Подбор аутентичных текстов на английском языке, связанных с темами, изученными группой;
4. Проведение в группе взрослых обучающихся серии аудиторных уроков (см. Приложение 5) по чтению аутентичных публицистических текстов на английском языке;
5. Разработка и проведение контрольного анкетирования для группы взрослых обучающихся после серии уроков по чтению (см. Приложение 4);
6. Диагностика развития у группы взрослых обучающихся иноязычной социокультурной компетенции на уроках английского языка;
7. Анализ результатов проведенного эксперимента и сопоставление их с результатами до его проведения.

Как уже было сказано ранее, в ходе эксперимента использовался такой учебно-методический комплекс, как «New English File». Преподаватель

работал с группой взрослых обучающихся по этому УМК уровня Advanced (CEFR C1). Данный уровень представляется наиболее подходящим, и его выбор обусловлен максимальной аутентичностью текстов УМК – это не просто учебные тексты, а реальный язык, усваиваемый обучающимся в ходе чтения. В экспериментальной группе взрослых обучается 10 взрослых человек (возраст 24-55 лет) разных профессий и интересов, изучающих английский язык практически одним составом на протяжении 5 лет. Группа начинала обучение с уровня ниже среднего, и занимается 2 раза в неделю по 2 академических часа.

В ходе эксперимента нами было принято за гипотезу предположение о внедрении в процесс обучения подобранных нами аутентичных публицистических текстов для чтения в качестве средства развития социокультурной компетенции взрослых обучающихся. Данное экспериментальное обучение включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе (до внедрения серии уроков) нами было проведено первичное анкетирование обучающихся. В анкетировании участвовало 10 человек. Она содержит четыре блока: блок А «Социокультурная осведомленность обучающихся», блок Б «Социокультурные умения и навыки обучающихся», блок В «Социокультурный интерес обучающихся» и блок Г «Польза чтения аутентичных публицистических текстов в изучении английского языка и развитии социокультурной компетенции». Обучающимся было предложено провести самооценку своих социокультурных знаний (блок А) и навыков (блок Б), выразить свое личное отношение к изученным в разделах учебника темам (блок В) и самим проанализировать и определить роль чтения аутентичных публицистических текстов в их изучении английского языка (блок Г). Первичное анкетирование и его результаты представлены в Приложениях 3, 4.

На формирующем этапе (в процессе экспериментального обучения) происходило внедрение в образовательный процесс аудиторного чтения шести англоязычных публицистических текстов (см. Приложение 1). Данный тип чтения не вписан в отдельный самостоятельный урок курса, но соответствует его темам, изученным в тематической главе учебника. Аудиторное чтение подкреплялось также повторным, домашним чтением текста.

Контрольный этап был направлен на определение уровня развития у взрослых обучающихся социокультурной компетенции по окончании работы с аутентичными текстами. Проводилось повторное анкетирование и сопоставление его результатов с первичным анкетированием (см. Приложения 3, 4).

Анкетирование, взятое в качестве первичного и вторичного в ходе эксперимента, может применяться в работе с группами взрослых обучающихся в целях выявления уровня развития у них иноязычной социокультурной компетенции. Анкета имеет целью определить отношение взрослого русскоязычного обучающегося к иностранной (англоязычной) культуре, а также важность проблем и вопросов поликультурного социума в парадигме ценностей взрослых обучающихся.

Итак, далее в данной главе будут подробно описаны:

- содержание всех шести включенных в серию уроков текстов, их тематика, задания к ним и их рефлексизирующая направленность по каждому разделу, в который они включены;
- порядок проведения аудиторных уроков в группе и график чтения каждого текста (см. Приложение 2), поурочные планы (см. Приложение 5), цели, задачи и ход уроков;
- порядок контрольных мероприятий, проводимых до и после прочтения обучающимися всех текстов (анкетирование обучающихся в начале и конце эксперимента (см. Приложения 3, 4);

В качестве эксперимента группа из 10 взрослых обучающихся в течение 60 дней работала в измененном формате: помимо стандартной деятельности на уроке, обучающимся предлагалось чтение аутентичного текста. Было спланировано внедрение в общее количество 23 уроков в группе серии из 6 новых уроков (по 2 академических часа, итого 18 академических часов) с использованием материалов по чтению. Всего обучающимся было прочитано 6 текстов (Приложение 1), отработанных как в аудиторные часы (в связи с планом чтения), так и закрепленных дома (с последующими контрольными мероприятиями).

Перейдем к описанию проведенных в экспериментальной группе шести внедренных уроков по чтению.

Раздел 1, урок 1.

Обучающиеся в этом разделе в течение 6 академических часов изучали в главах 1 и 2 учебника «New English File» уровня Advanced темы «Характер», «Работа» и «Изучение языков». Текст, который был ими прочитан на этом уроке – «Learning a second language in adulthood can slow brain ageing» – связан с тематикой изучения иностранных языков как средства замедления старения мозга. Текст богат разнообразной лексическими единицами специфического характера, связанными с работой мозга в среднем возрасте и билингвизмом как избавлением от старческого слабоумия (деменции). Обучающиеся ознакомились с исследованием профессора эдинбургского университета доктора Томаса Бака. Команда ученого тестировала в разное время респондентов разных социальных групп на предмет знания одного и более иностранных языков. В результате исследования было выяснено, что, хотя знание нескольких языков не полностью обуславливает замедление старения, но все же является важным фактором в измерении уровня интеллекта и мыслительных навыков взрослых людей.

План аудиторного чтения.

Тип урока: Урок-обучение чтению с полным пониманием содержания прочитанного публицистического текста «Learning a second language in adulthood can slow brain ageing (*by Lucy Kinder in The Telegraph*)» ;

Реализуемые типы чтения по степени проникновения в текст: просмотровое, поисковое и изучающее чтение.

Функциональные типы чтения: познавательное, ценностно-ориентационное.

Заключительный урок по теме «Learning languages».

Тема урока: «Role of languages».

Цели:

- совершенствование навыков чтения;
- расширение лексического запаса по теме;
- отработка грамматики Past Tenses, Pronouns, Auxiliary verbs.
- развитие навыков монологической и диалогической речи;

Задачи:

- расширение кругозора, социокультурной компетенции;
- научить обучающихся извлекать информацию из текста и определять ее достоверность или недостоверность (задание «True/False»);
- проконтролировать знания лексики и грамматики, изученных в разделе.

Формы: работа в парах, индивидуальная работа, фронтальная работа с классом, беседа.

Методы: наглядные, демонстрация, упражнения, поисковые, чтение про себя и вслух.

Оборудование:

- словари (англо-русский, толковый англоязычный);
- учебники с текстом;
- доска с новыми словами и выражениями из текста;
- карточки с дефинициями для отработки новой лексики.

Раздел 2, урок 2.

Обучающиеся в этом разделе в течение 6 академических часов изучали в главах 3 и 4 учебника «New English File» уровня Advanced темы «История», «Книги» и «Фильмы». Текст, который был ими прочитан на этом уроке – «The quietest place on Earth» – связан с попытками найти для себя место в мире, где в течение некоторого времени человека ничего бы не беспокоило, не отвлекало и, более того, вокруг него не существовало бы вообще ничего. Сбежать от шумного ритма жизни и большого города, почувствовать тишину и умиротворение, невозможность видеть или слышать что-либо Джорджу удалось лишь в Миннесоте, США, в одной из комнат Орфилдской лаборатории, где даже не включался свет (от ламп можно услышать звук). Все, что мог слышать герой статьи – звук собственного дыхания. Он пришел к выводу, что «высвободить место для моментов тишины» в течение дня является для него «ключом к счастью» и шансом «подумать, чего вам хочется в жизни».

План аудиторного чтения.

Тип урока: Урок-обучение чтению с полным пониманием содержания прочитанного публицистического текста «The quietest place on Earth (*by George Michelson Foy in The Guardian*)»;

Реализуемые типы чтения по степени проникновения в текст: просмотровое и изучающее чтение.

Функциональные типы чтения: познавательное.

Заключительный урок по теме «Literature».

Тема урока: «Quiet moments in life».

Цели:

- совершенствование навыков чтения;
- расширение лексического запаса по теме, фразовых глаголов;
- отработка грамматики Adverbs, Modal verbs, Inversion.
- развитие навыков монологической и диалогической речи;

Задачи:

- расширение кругозора, социокультурной компетенции;

– научить обучающихся извлекать информацию из текста и добавлять в него недостающую (задание «Text completion»);

– проконтролировать знания лексики и грамматики, изученных в разделе.

Формы: работа в парах, фронтальная работа с классом, беседа.

Методы: наглядные, демонстрация, упражнения, поисковые, чтение про себя и вслух.

Оборудование:

– словари (англо-русский, толковый англоязычный);

– учебники с текстом;

– доска с заготовленными фразами, пропущенными в тексте;

– карточки с дефинициями для отработки новой лексики.

Раздел 3, урок 3.

Обучающиеся в этом разделе в течение 6 академических часов изучали в главах 5 и 6 учебника «New English File» уровня Advanced темы «Деньги» и «Технологии». Текст, который был ими прочитан на этом уроке – «How I stay calm» – связан со способами людей-представителей разных профессий (директор школы и футбольный тренер) бороться со стрессовыми ситуациями. Каждый из них описывает характер своей жизни и специфику своей ежедневной работы, а также ситуации, в которых им приходится справляться со стрессами. Для директора школы – это спокойный разговор и поведение, неконфликтность и самоорганизация, простые ежедневные правила и спорт. Для тренера футбольной команды – признание того, что он не способен проконтролировать в жизни и в работе каждую мелкую деталь, а также того, что не стоит принимать все на свой счет. Еще один совет тренера – ни в коем случае не «приносить все домой», «оставлять за порогом» те трудности и проблемы, которые копятся на работе.

План аудиторного чтения.

Тип урока: Урок-обучение чтению с полным пониманием содержания прочитанного публицистического текста «How I stay calm (*by Anita Chauduri in The Guardian*)»;

Реализуемые типы чтения по степени проникновения в текст: просмотровое, поисковое и изучающее чтение.

Функциональные типы чтения: ценностно-ориентированное, познавательное.

Заключительный урок по теме «Stress in our life».

Тема урока: «Ways of fighting stress».

Цели:

- совершенствование навыков чтения;
- расширение лексического запаса по теме, составных прилагательных;
- отработка грамматики Gerunds vs Infinitives, Conditionals.
- развитие навыков монологической и диалогической речи;

Задачи:

- расширение кругозора, социокультурной компетенции;
- научить обучающихся извлекать информацию из текста и дополнять его (задание «Sentence completion: multiple choice»);
- проконтролировать знания лексики и грамматики, изученных в разделе.

Формы: работа в парах, фронтальная работа с классом, беседа.

Методы: наглядные, демонстрация, упражнения, поисковые, чтение про себя и вслух.

Оборудование:

- словари (англо-русский, толковый англоязычный);
- учебники с текстом;
- карточки с предлогами и союзами, пропущенными в тексте (but, and, so, after, without, behalf и др.);
- карточки с дефинициями для отработки новой лексики.

Раздел 4, урок 4.

Обучающиеся в этом разделе в течение 6 академических часов изучали в главах 7 и 8 учебника «New English File» уровня Advanced темы «Искусство», «Медицина» и «Туризм». Текст, который был ими прочитан на этом уроке – «Travel insurance: do I really need it?» – связан с необходимостью оформления международного страхового свидетельства за границей и сомнением героя в этой необходимости. Обучающиеся знакомятся со способом Эдварда путешествовать, не оплачивая такое свидетельство. Но автор статьи уверяет, что данный подход – не для всех, и в случае медицинской необходимости воспользоваться услугами в другой стране будет крайне дорого.

План аудиторного чтения.

Тип урока: Урок-обучение чтению с полным пониманием содержания прочитанного публицистического текста «Travel insurance: do I really need it? (by Nick Trend in The Guardian)»;

Реализуемые типы чтения по степени проникновения в текст: просмотровое, поисковое и изучающее чтение.

Функциональные типы чтения: ценностно-ориентированное, познавательное.

Заключительный урок по теме «Travelling and tourism».

Тема урока: «Medical safety while travelling».

Цели:

- совершенствование навыков чтения;
- расширение лексического запаса по теме, идиоматических выражений;
- отработка грамматики Modals of permission, obligation and necessity, Verbs of the senses, Future tenses.

– развитие навыков монологической и диалогической речи;

Задачи:

- расширение кругозора, социокультурной компетенции;

– научить обучающихся извлекать информацию из текста и определять ее достоверность или недостоверность (задание «True/False»);

– проконтролировать знания лексики и грамматики, изученных в разделе.

Формы: работа в парах, фронтальная работа с классом.

Методы: наглядные, демонстрация, упражнения, поисковые, чтение про себя и вслух.

Оборудование:

– словари (англо-русский, толковый англоязычный);

– учебники с текстом;

– доска с заготовленными фразами для ознакомления перед чтением текста по теме «Туризм и безопасность»;

– карточки с дефинициями для формулировки вопросов к партнеру в будущем времени.

Раздел 5, урок 5.

Обучающиеся в этом разделе в течение 3 академических часов изучали в главе 9 учебника «New English File» уровня Advanced темы «Животные» и «Еда». Текст, который был ими прочитан на этом уроке – «Anyone for a bug-burger?» – связан с необычным способом питания американского студента, который использовал в приготовлении собственных блюд насекомых. Он связывал это с проблемой выброса парниковых газов, происходящего при употреблении живыми организмами мяса других видов. Тем не менее, этот студент осознает, что не сможет изменить многое, являясь единственным человеком, придерживающимся данной диеты, и для реального улучшения экологической ситуации в мире потребуются усилия и инициатива миллионов других людей.

План аудиторного чтения.

Тип урока: Урок-обучение чтению с полным пониманием содержания прочитанного публицистического текста «Anyone for a bug-burger?»;

Реализуемые типы чтения по степени проникновения в текст: просмотровое, поисковое, изучающее чтение.

Функциональные типы чтения: ценностно-ориентированное, познавательное.

Заключительный урок по теме «Food».

Тема урока: «An unusual diet».

Цели:

- совершенствование навыков чтения;
- расширение лексического запаса по теме, знаний лексики неофициального языка;

- развитие навыков монологической и диалогической речи;

Задачи:

- расширение кругозора, социокультурной компетенции;
- научить обучающихся извлекать информацию из текста и определять ее достоверность или недостоверность (задание «True/False»);
- проконтролировать знания лексики и *vague language*, изученных в разделе.

Формы: работа индивидуально, фронтальная работа с классом.

Методы: наглядные, демонстрация, упражнения, поисковые, чтение про себя и вслух.

Оборудование:

- словари (англо-русский, толковый англоязычный);
- учебники с текстом;
- доска с заготовленными для обсуждения на предтекстовом этапе фактами о блюдах из животных и насекомых.

Раздел 6, урок 6.

Обучающиеся в этом разделе в течение 3 академических часов изучали в главе 10 учебника «New English File» уровня *Advanced* темы «Жизнь в другой стране» и «Спорт». Текст, который был ими прочитан на этом уроке – «How is technology affecting sport?» – связан с современными технологиями,

используемыми в мировом спорте. Например, в статье поднимаются вопросы быстрого экипирования спортсменов, мгновенного отслеживания ситуации (и болельщиками, и судьей) на спортивном поле во время матча, выявления позиции теннисного мяча на корте при помощи высокоскоростных камер и другие тенденции современных спортивных технологий.

План аудиторного чтения.

Тип урока: Урок-обучение чтению с полным пониманием содержания прочитанного публицистического текста «How is technology affecting sport? (*from* www.sportsnetworker.com)»;

Реализуемые типы чтения по степени проникновения в текст: просмотровое и поисковое чтение.

Функциональные типы чтения: познавательное.

Заключительный урок по теме «Sport technologies».

Тема урока: «Role of technology in competitive sports».

Цели:

- совершенствование навыков чтения;
- расширение лексического запаса по теме, знаний частеречных характеристик лексики и словообразования;
- отработка грамматики Compound nouns, Emphasis.
- развитие навыков монологической и диалогической речи;

Задачи:

- расширение кругозора, социокультурной компетенции;
- научить обучающихся извлекать информацию из текста и добавлять в него недостающую (задание «Text completion»);
- проконтролировать знания лексики и грамматики, изученных в разделе.

Формы: работа в парах, в группах, индивидуально, фронтальная работа с классом.

Методы: наглядные, демонстрация, упражнения, поисковые, чтение про себя и вслух.

Оборудование:

- словари (англо-русский, толковый англоязычный);
- учебники с текстом;
- карточки с дефинициями для составления предложений с применением эллипсиса после вспомогательных глаголов или с инфинитивной формой глагола.

По итогам серии проведенных аудиторных уроков по чтению англоязычных публицистических текстов можно сделать общий вывод о том, что при внедрении данной методики обучения удалось создать в экспериментальной группе условия естественной языковой среды, наличие которой всегда немаловажно для успешного изучения иностранного языка.

При этом в ходе уроков по чтению аутентичных публицистических текстов (Приложение 5) были выявлены следующие их функции:

- образовательная (и функции обучения, семантизирования, стимулирования);
- развивающая (развитие внимания, памяти, мышления, личностных качеств);
- воспитательная (обучающимся прививались уважение и терпимость к иноязычной культуре).

В ходе данного вида обучения в экспериментальной группе удалось подтвердить гипотезу о целесообразности применения неадаптированных, аутентичных публицистических текстов как средства развития навыков социокультурной компетенции у взрослых обучающихся следующими аргументами:

1. Обучающиеся работали с реальными текстами, актуальными для носителей языка, обеспечив себе максимальную приближенность к изучаемой культуре и, как следствие, незамедлительно адаптировались к сложности таких текстов.

2. В таких типах текстов наилучшим образом подтвердилась особая национальная специфика и самобытность.

3. Удалось вызвать у взрослых большой интерес и мотивацию к обучению благодаря разнообразию материала и его стилю.

4. Группе обучающихся демонстрировался естественный контекст в наиболее натуральной и свойственной носителям англоязычной культуры форме.

5. Аутентичный материал создал в группе наиболее приятные и комфортные условия обучения языку.

Таким образом, использование аутентичных публицистических текстов на английском языке способствует развитию иноязычной социокультурной компетенции, обогащению словарного запаса (как активного, так и пассивного), придает им уверенности при использовании грамматических конструкций и форм.

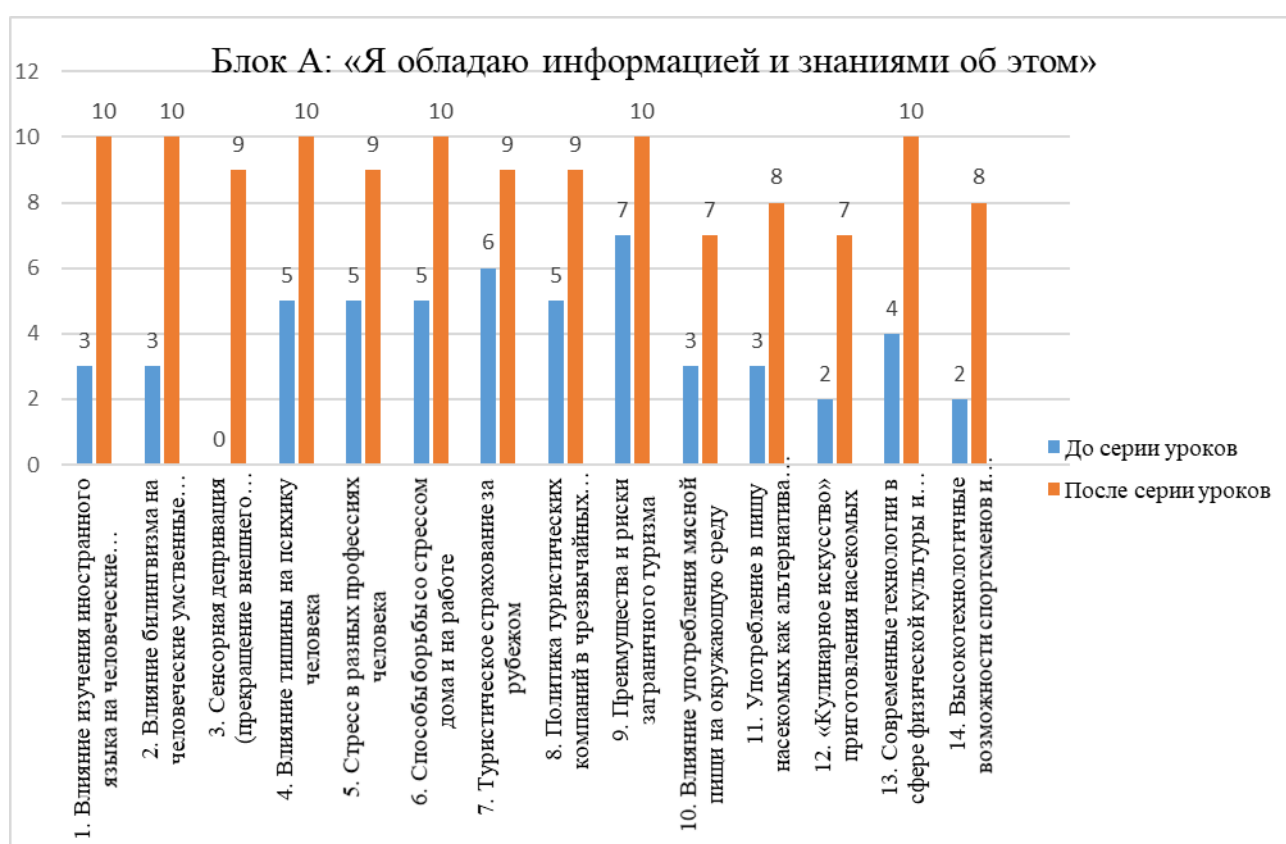
2.4. Диагностика уровня развития у взрослых обучающихся социокультурной компетенции на основе англоязычных публицистических текстов

Удалось установить, что использование аутентичных публицистических текстов на английском языке способствует развитию иноязычной социокультурной компетенции, обогащению словарного запаса (как активного, так и пассивного), придает им уверенности при использовании грамматических конструкций и форм.

В первичную анкету для выявления уровня мотивации обучающихся к развитию иноязычной социокультурной компетенции (Приложение 3) было включено, как было сказано в главе 1.3., четыре блока. По графику проведения уроков (Приложение 2) это анкетирование было проведено в экспериментальной группе до и после внедрения серии уроков по чтению. По итогу анкетирования были выявлены следующие результаты, приведенные в диаграмме ниже (разными цветами показаны данные «до серии уроков» и «после серии уроков»):

1. Сопоставив количественные данные блока А анкетирования до и после серии уроков, можно сделать следующий вывод: в результате чтения англоязычных публицистических текстов взрослые обучающиеся показали углубившиеся и расширенные знания по изученным в УМК социокультурным темам (см. Рис. 1). Можно увидеть, что 70-80% опрошенных показали хорошее знание темы «Food», и 90-100% показали более углубленные знания тем «Learning languages», «Literature», «Stress in our life» и «Travelling and tourism».

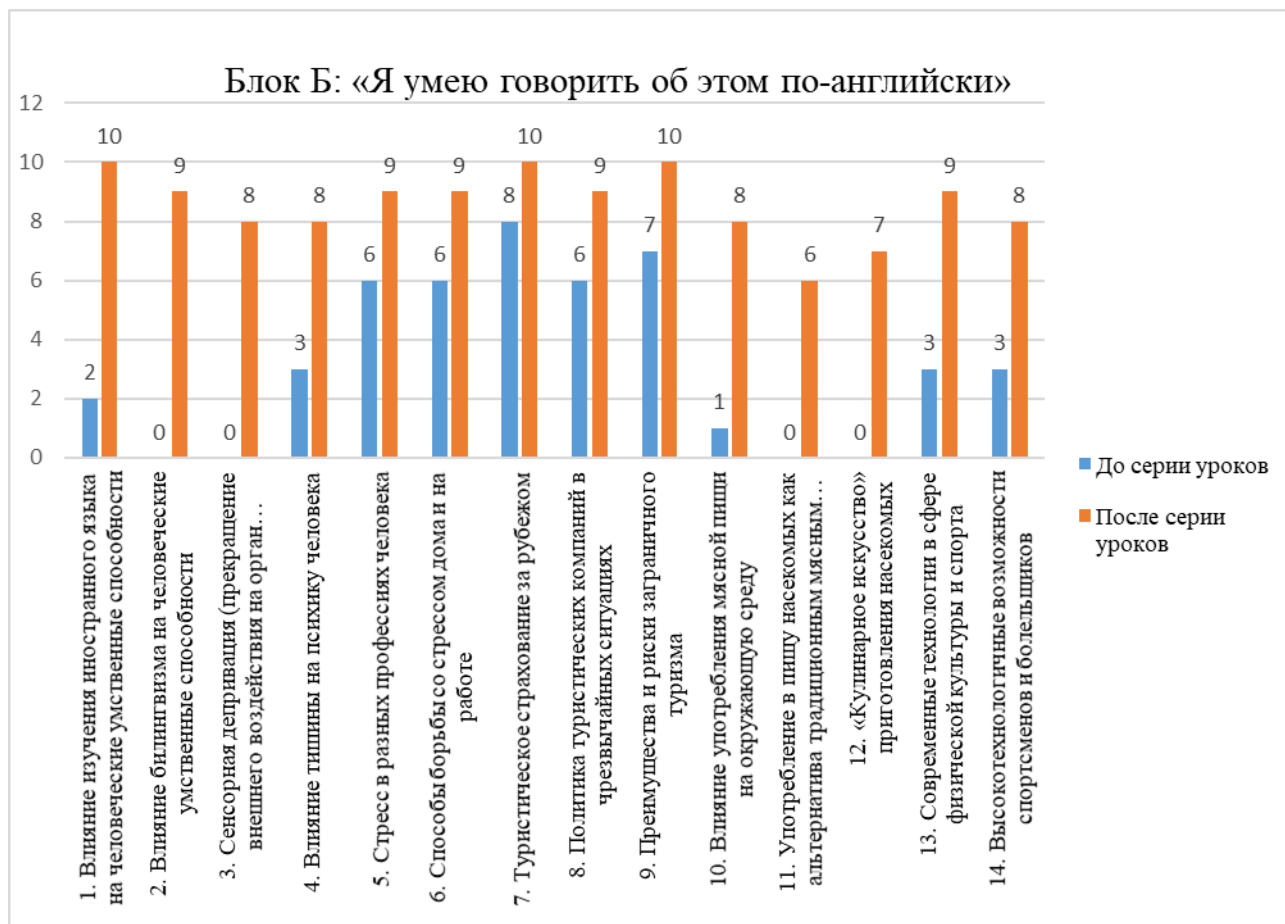
Рис. 1 Социокультурная осведомленность обучающихся



2. Сопоставив количественные данные блока Б анкетирования до и после серии уроков, можно сделать следующий вывод: в результате чтения англоязычных публицистических текстов взрослые обучающиеся продемонстрировали улучшение и развитие своих коммуникативных навыков и умений высказываться и общаться на английском языке на заданные социокультурные темы (см. Рис. 2). Виден рост мотивации к обсуждению таких тем, как «Learning languages», «Stress in our life», «Travelling and tourism» (90-100% опрошенных), «Food» и «Literature» (60-

80% опрошенных). Можно сделать вывод, что применение полученных в ходе чтения текстов знаний свидетельствует о развитии у обучающихся навыков социокультурной компетенции.

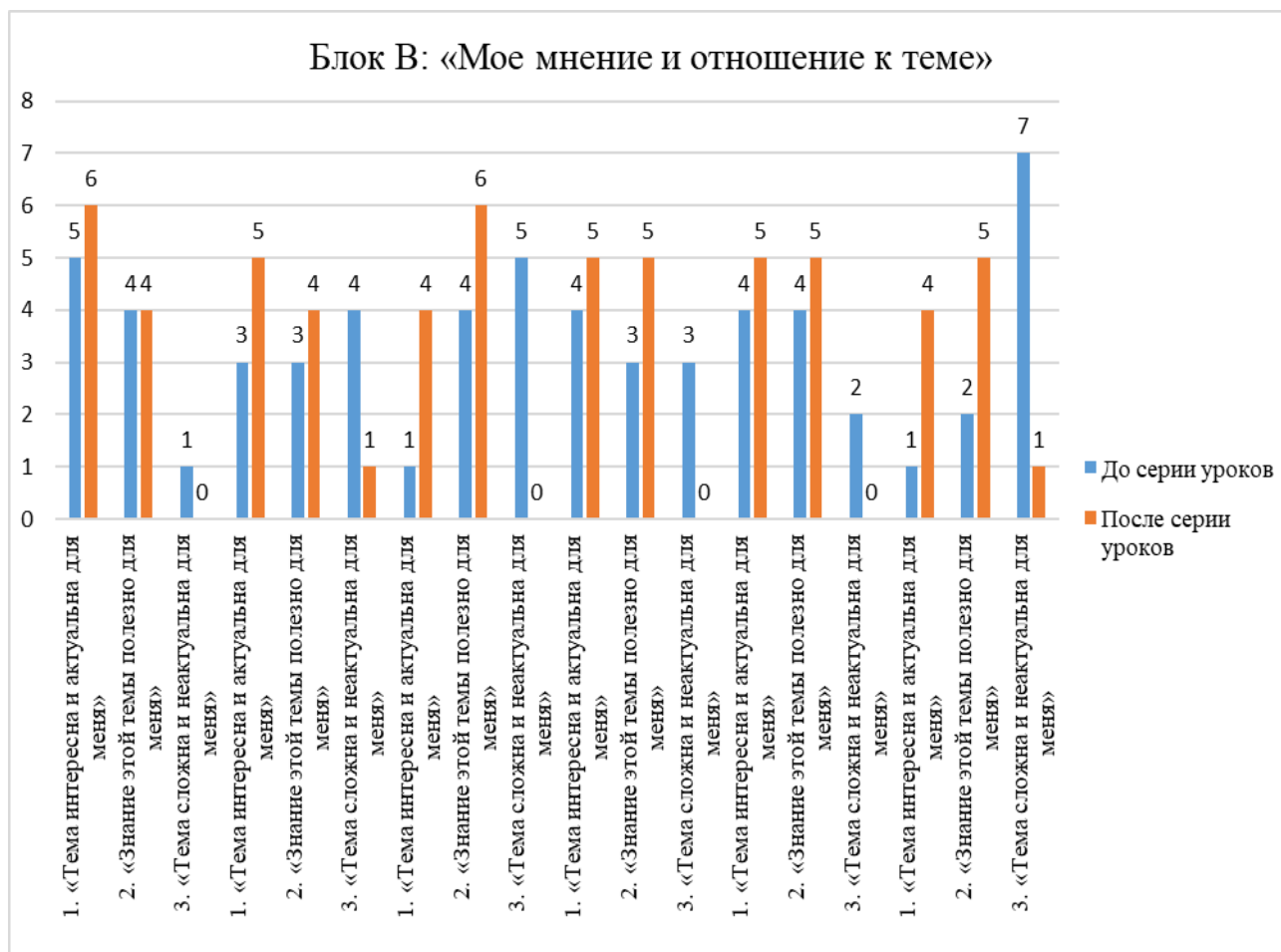
Рис. 2 Социокультурные умения и навыки обучающихся



3. Проанализировав количественные данные блока В анкетирования после серии уроков по чтению (см. Рис. 3), можно сделать следующий вывод: в результате чтения англоязычных публицистических текстов взрослые обучающиеся демонстрируют увеличение интереса и актуальности для них пройденных в ходе чтения тем, по сравнению с данными, полученными до серии уроков (диаграмма/рисунок 3). Наиболее актуальными и интересными для обучающихся можно назвать темы «Learning languages» и «Stress in our life» (50-60% опрошенных считают их наиболее интересными). Для тем «Literature» и «Sports and technologies» можно отметить наибольший рост интереса среди обучающихся (на 20-30% больше опрошенных назвали их интересными и актуальными после серии уроков, по сравнению с

результатами до нее). И напротив, существенно уменьшилось количество опрошенных, посчитавших темы «Literature» и «Stress in our life» сложными и неактуальными (с 40% до 10% опрошенных). Тема же «Sports and technologies» стала после эксперимента разительно отличаться для обучающихся по уровню сложности до него (с 70% до 10% опрошенных).

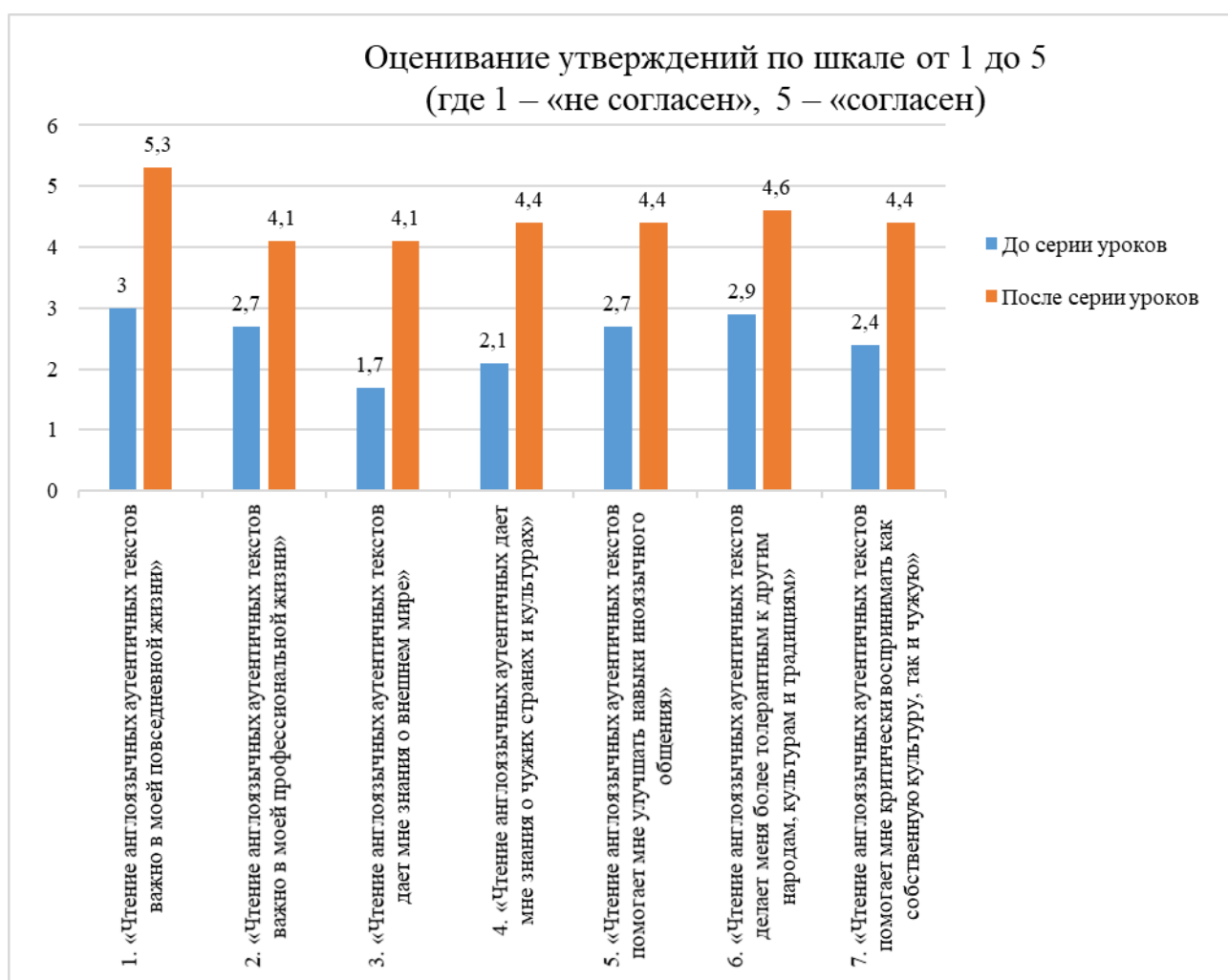
Рис. 3 Социокультурный интерес обучающихся



4. Сопоставив количественные данные блока Г анкетирования до и после серии уроков по чтению (см. Рис. 4), можно сделать следующий вывод: в результате чтения англоязычных публицистических текстов в группе взрослых обучающихся значительно возрос средний балл оценивания приведенных в блоке утверждений по шкале от 1 до 5 (где 1 – «не согласен», 5 – «согласен»). Так, с утверждениями «Чтение англоязычных аутентичных текстов важно в моей повседневной жизни», «Чтение англоязычных аутентичных дает мне знания о чужих странах и культурах» и «Чтение англоязычных аутентичных текстов делает меня более толерантным к другим

народам, культурам и традициям» полностью согласилось 5 обучающихся (до серии уроков полностью согласных не было). Это наиболее важные показатели, так как именно критерии «важности аутентичных иноязычных материалов» в жизненной деятельности обучающихся, обладания «знаниями о чужих странах и культурах» и «толерантности к другим народам, культурам и традициям» говорят об успешном развитии у обучающихся навыков социокультурной компетенции.

Рис. 4 Польза чтения аутентичных публицистических текстов в изучении английского языка и развитии социокультурной компетенции



Подводя итоги проведенных вычислений и сопоставлений данных по всем блокам анкетирования до и после серии уроков, можно сказать следующее:

- Среднее арифметическое блока А «Социокультурная осведомленность обучающихся» до эксперимента составляло 3,7. После – 9.
- Среднее арифметическое блока Б «Социокультурные умения и навыки обучающихся» до эксперимента составляло 3,2. После – 8,5.
- Среднее арифметическое блока В «Социокультурный интерес обучающихся» до эксперимента составляло 3. После – 4,8.
- Среднее арифметическое блока Г «Полезность чтения аутентичных публицистических текстов в изучении английского языка и развитии социокультурной компетенции» до эксперимента составляло 2,5. После – 4,4.

Исходя из приведенных данных, можно рассчитать среднее арифметическое для оценки общего уровня развития социокультурной компетенции обучающихся по результатам анкетирования до и после серии уроков: 3,1 (30,1%) до серии, 6,6 (60,6%) после. По составленным нами критериям (Приложение 6) в результате проведенного исследования в экспериментальной группе наблюдается и преобладает **средний уровень** (60,6%) развития иноязычной социокультурной компетенции взрослых обучающихся. Произошло увеличение данной компетенции после внедрения чтения англоязычных публицистических текстов в ход урока на 30,5%. Обучающимся в целом удалось справиться с поставленными перед ними задачами.

Итак, анализ и сопоставление результатов анкетирования, проведенного в экспериментальной группе до и после серии уроков по чтению позволяет прийти к выводу, что чтение аутентичных публицистических текстов на английском языке позволило развить социокультурную компетенцию взрослых обучающихся. Данную анкету можно порекомендовать к использованию в дальнейшей работе со взрослыми обучающимися для достижения такой же цели. Рекомендуемое время анкетирования – 25 минут.

При диагностике и анализе результатов констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента, а также последующего

группового анкетирования, среди обучающихся экспериментальной группы были выявлены следующие тенденции:

1. У обучающихся сформировалась способность бегло и подробно анализировать прочитанное, говорить на заданные темы и проводить дискуссии в парах и группах.

2. Обучающиеся продемонстрировали осведомленность о культуре и традициях англоязычных стран в ходе контрольного тестирования, проведенного после уроков по чтению.

3. Удалось воссоздать «феномен среды» английского языка, в котором обучающиеся могли адекватно воспринимать смоделированные ситуации общения и правильно использовать средства общения в них, что изначально являлось главной практической задачей обучения.

4. Удалось создать для обучающихся условия коммуникации в правильном контексте общения при правильном использовании форм взаимодействия и сформировать у них коммуникативные навыки, приближенные к тем, которыми обладают носители естественного английского языка.

5. Сформировался продуктивный процесс обучения английскому языку взрослой категории обучающихся, ориентированный на привитие им особенностей поликультурной языковой личности и навыков межкультурного общения, происходившего в моделируемых на уроке ситуациях.

6. Удалось создать условия эффективного обучения всем видам речевой деятельности на английском языке при моделировании ситуаций погружения обучающихся в естественную языковую среду на уроках чтения аутентичных публицистических текстов, являвшихся законченными речевыми произведениями.

Таким образом, результаты эксперимента показали, что выдвигаемая в практической части исследования гипотеза была подтверждена, и цель данного исследования была достигнута.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе данной исследовательской работы были рассмотрены общие понятия, необходимые для обоснования темы исследования и более глубокого ее понимания. Были выявлены особенности интеркультурного образования и социокультурного подхода к обучению, без которых невозможно полноценное изучение иностранного языка.

Был рассмотрен термин «социокультурная компетенция» и особенности ее развития у взрослых обучающихся. Этот термин был описан и классифицирован как существующий в системе образования Российской Федерации в научной литературе и законодательстве. Был сделан вывод о том, что под социокультурной компетенцией будет пониматься компетенция, приобщающая обучающихся к национальным особенностям, культуре и реалиям стран изучаемого языка в условиях иноязычного общения, а также принятие человеком особенностей и реалий как своей, так и чужой лингвокультуры. Данный вид компетенции является неотъемлемой частью коммуникативной компетенции обучающихся, имеющей целью как образование и обучение иностранному языку, так и воспитание и общее развитие обучающихся. Этот факт обусловлен тем, что сегодня в области педагогики происходит углубление социокультурного кругозора обучающихся в аспекте чужеродных элементов культуры, языка и общения. Однако главным фактором обладания межкультурной компетенцией является процесс межкультурной коммуникации.

В данной главе были также проанализированы особенности обучения взрослых, необходимые для постановки эксперимента в группе обучающихся. Цели и особенности обучения данной возрастной категории предполагают внедрение в процесс обучения взрослых особой серии уроков в исследовательской части работы при проведении эксперимента.

Во второй главе данной работы была разработана серия экспериментальных уроков по чтению неадаптированных англоязычных публицистических текстов с целью развития у взрослой группы

обучающихся социокультурной компетенции и проведен эксперимент, содержащий три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Был описан учебно-методический комплекс, на базе которого велась работа со взрослыми группами обучающихся. Особое внимание при этом уделялось созданию аутентичной среды на уроках английского языка, коммуникативной составляющей этих уроков, без которой невозможно было выявление уровня развития у обучающихся социокультурной компетенции.

С помощью выделенной нами в работе необходимой теоретической базы и ее факторов и закономерностей удалось создать условие для развития навыков социокультурной компетенции у взрослых обучающихся при чтении англоязычных неадаптированных публицистических текстов.

Результат эксперимента, проведенного в группе обучающихся, подтвердил, что при внедрении работы с публицистическими текстами на английском языке уровень социокультурной компетенции у обучающихся данной группы значительно возрос по сравнению с уровнем до проведенного эксперимента.

В ходе использования аутентичных текстов было отмечено повышение интереса и мотивации обучающихся как к изучению иностранного языка, так и к изучению культуры, реалий, обычаев и традиций англоговорящих стран, приобщение взрослых обучающихся к формам развития социокультурной компетенции. Были активизированы все виды речевой деятельности. Успех применения аутентичных публицистических текстов на уроках английского языка может объясняться тем, что данные тексты встречаются в периодических изданиях и отражают реальные коммуникативные ситуации, естественный язык и реальную для носителей иностранного языка тематику. Кроме того, информация в таких текстах не только актуальна, но и достоверна, что также способствует увеличению мотивации обучающихся. Наконец, эти тексты обладают большим разнообразием и являются основными источниками изучения общественной жизни в современном мире.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Астафурова Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический): автореф. дис. докт. пед. наук : 13.00.02 / Т.Н. Астафурова. – М., 1997. – 41 с.
3. Библер В.С. Культура. Диалог культур (опыт определения) // Вопросы философии. – 1989. – № 6. С. 31-42.
4. Библер В.С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика и культура. – М.: Прогресс, 1991. – 176 с.
5. Бим И.Л., Гальскова Н.Д., Сахарова Т.Е., Коряковцева Н.Ф., Поляков О.Г. Аттестационные требования к владению иностранным языком учащимся к концу базового курса обучения // Иностр.языки в школе. 1995. – №5. – С. 2-8.
6. Бим И.Л. Цели обучения иностранному языку в рамках базового курса // Иностранные языки в школе. – М.: Просвещение, 2007. №1. С. 11-15.
7. Богатырева М.А. Социокультурный компонент содержания профессионально-ориентированного учебника (английский язык, неязыковой вуз) : дис. канд. пед. наук / М.А. Богатырева – М., 1998. – 281 с.
8. Вишневский Е.И. Аппарат упражнений в свете разных подходов к обучению иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1983. – №6. С. 58-63.
9. Воробьев Г. А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка / Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 30–35.

10. Воробьева Е.И. Профессионально-направленное формирование лингвострановедческой компетенции учителя иностранного языка : автореф. дис. канд. пед. наук / Е.И. Воробьева. – Уфа, 1999. – 22 с.

11. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

12. Гладкова О. К. Рекомендации по организации обучения иностранному языку обучающихся программы дополнительного профессионального образования // Germanistische Studien: сб. материалов кафедры немецкой филологии. Вып. 6. 2013 / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 3 с.

13. Гладкова О. К. Проблема обучения взрослых иностранному языку // Педагогическое образование в России. 2014. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-obucheniya-vzroslyh-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 16.10.2019).

14. Гончарова Н. Н. Языковая картина мира как объект лингвистического описания // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2012. – № 2. – 10 с.

15. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры. М.: Прогресс, – 1985. – 309 с. URL: https://royallib.com/book/gumboldt_vilhelm/yazik_i_filosofiya_kulturi.html (дата обращения: 24.08.2019).

16. Дудник Л.В., Путиловская Т.С. Иностранный язык : Учебное пособие для подготовки бакалавров по направлению 38.03.02 Менеджмент / Государственный университет управления, Институт иностранных языков и лингвокоммуникаций в управлении ГУ У. – М.: Издательский дом ГУУ, 2015. – 148 с.

17. Ефимова Р. М. Некоторые особенности обучения взрослых иностранному языку. URL:

http://www.pglu.ru/lib/publications/University.../uch_2008. (дата обращения: 10.08.2019).

18. Жирнова Л.Н. Лингвострановедческий подход при работе над текстом художественной литературы в языковом вузе (на материале французского языка) : автореф. дис. канд. пед. Наук. – М., 1980. – 16 с.

19. Жоглина Г.Г. Развитие умений коммуникативной компетенции на основе использования аутентичных видеоматериалов (французский язык, языковой вуз): автореф. дис. канд. пед. наук. – Пятигорск, 1998. – 17 с.

20. Карташова В. Н. Методика межкультурного обучения в профессиональном лингвообразовании // Иностранные языки в высшей школе. – 2010. – № 2. С. 58-63.

21. Кулахметова Н. Н. Формы реализации страноведческого и лингвострановедческого компонентов на уроке английского языка в средней школе // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 5. С. 49-57.

22. Лаврова Т. Б. Концепции интеркультурного образования в современной Германии: автореф. дис. канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2003. – 226 с.

23. Маслова В. А. Лингвокультурология: учебное пособие. – М.: Академия, 2001. – 208 с.

24. Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. Пособие – 9-е изд., стереотип. – Мн.: Вышэйшая школа, 2004. – 522 с.

25. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. – М.: Издательство МГЛУ, 2003. 122 с.

26. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. – М.: Просвещение, 1998. 224 с.

27. Рольнева А.М. Работа с аутентичным текстом // Иностранный язык в школе. – 1999. – №5. С. 27-30.

28. Сафонова В.В. Культуроведение и социология в языковой педагогике. – Воронеж: Истоки, 1992.

29. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности на соискание ученой степени д-ра педагогических наук. – М., 1992. – 528 с.
30. Сафонова В.В. Проблемы социокультурного образования в языковой педагогике // Культуроведческие аспекты языкового образования. – М.: Еврошкола, 2006. С.27-35.
31. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам: автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.01. – М., 1993. – 56 с.
32. Соловова Е. Н., Кривцова Е. А. Социокультурные лакуны: типология, причины появления и способы заполнения при изучении иностранных языков // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 6. С. 1-7.
33. Томахин Г. Д. Реалии в языке и культуре // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 3. – С. 13–18.
34. Томахин, Г. Д. Теоретические основы лингвострановедения: автореферат диссертации доктора филологических наук. – М., 1984. – 35с.
URL:<https://www.dissercat.com/content/teoreticheskie-osnovy-lingvostranovedeniya-na-materiale-leksicheskikh-amerikanizmov-angliisk> (дата обращения: 21.07.2019).
35. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М.: Высшая школа, 2005. – 253 с.
36. Хуторский А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе. – М.: Изд-во ИОСО РАО, 2002. – С. 135–157.
37. Gebhard J.G. Teaching English as a Foreign Language: A Teacher Self-Development and Methodology Guide. Ann Arbor: The University of Michigan Press. – 1996. – 68 p.
38. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. – London: Pearson Education Limited. – 2007. – 447 p.
39. Little D., Devitt S., Singleton D. – 1988. Authentic Texts in Foreign Language Teaching: Theory and Practice. Dublin: Authentik.

40. Lee W. Y. Authenticity Revised: Text Authenticity and Learners Authenticity // ELT Journal. – 1995. – № 49. – P. 323-328.
41. Macmillan English dictionary for advanced learners. – London: Macmillan. – 2007. – 1748p.
42. Neuner G. Methodik und Methoden: Überblick // Handbuch. Fremdsprachendidaktik. – 1989. – S.145-153.
43. Oxenden C., Latham-Koenig C. New English File Advanced: Student's book. – Oxford: Oxford University Press. – 2010. – 168 p.
44. Oxenden C., Latham-Koenig C. New English File Advanced: Workbook. – Oxford: Oxford University Press. – 2010. – 87 p.
45. Oxenden C., Latham-Koenig C. New English File Advanced: Teacher's book. – Oxford: Oxford University Press. – 2010. – 242 p.
46. Sanderson P. Using Newspapers in the Classroom. – Cambridge: Cambridge University Press. – 1999. – 35 p.

**Аутентичные публицистические тексты, использованные для
аудиторного чтения в экспериментальной группе**

Раздел 1, Урок 1

Тема урока: «Role of languages»

Текст: «Learning a second language can slow brain ageing»

Learning a second language can slow the brain's ageing, even if it is learnt in adulthood, according to new research. Previous studies have showed that being bilingual could delay the onset of dementia by several years. The latest research sought to answer the question of whether people improve their brain function through learning new languages or whether those with better brain functions are more likely to become bilingual.

Dr Thomas Bak from the Centre for Cognitive Aging and Cognitive Epidemiology at the University of Edinburgh, who led the research said: "Our study is the first to examine whether learning a second language impacts cognitive performance later in life while controlling for childhood intelligence." The team assessed data from the Lothian Birth Cohort 1936, which involved 835 native English speakers. The participants were given an intelligence test in 1947 at the age of 11 and were retested in their early 70s, between 2008 and 2010. Of the participants, 262 said they were able to communicate in at least one language other than English. Of those, 195 learned the second language before the age of 18, while 65 learned the language after this age.

Researchers found that those who spoke two or more languages had significantly better cognitive abilities in later life, compared to what would be predicted from their performance in the tests at age 11. The strongest effects were seen in general intelligence and reading. Researchers said the effects were present in those who acquired their second language later in life, as well as early. No negative effects of bilingualism were observed in any group.

Dr Bak said the improvements in cognitive development could not be explained by original levels of intelligence. He added: “These findings are of considerable practical relevance. Millions of people around the world acquire their second language later in life. Our study shows that bilingualism, even when acquired in adulthood, may benefit the ageing brain.” Dr. Alvaro Pascual-Leone, a professor of medicine at Harvard Medical School said, “The epidemiological study provides an important first step in understanding the impact of learning a second language and the ageing brain. This research paves the way for future causal studies of bilingualism and cognitive decline prevention.”

Caroline Abrahams, charity director at Age UK which supported the research, said: “Over one million people in the UK aged 65 and over are estimated to have some degree of cognitive impairment. We urgently need to understand what influences cognitive ageing so that we can give people better advice about protecting their cognitive health. This latest breakthrough is another stride forward in finding out how thinking skills can be preserved in later life.”

by Lucy Kinder in The Telegraph

Раздел 2, Урок 2

Тема урока: «Quiet moments in life»

Текст: «The quietest place on Earth»

My quest started when I was in the New York subway. My children were whining, four trains came screaming into the station at once and I put my hands over my ears and cowered – the noise was deafening. In cities, the ever-present dull background roar of planes, cars, machinery and voices is a fact of life. There is no escape from it and I was beginning to be driven mad by it.

In an attempt to recapture some peace, I decided to go on a mission to find the quietest place on Earth; to discover whether absolute silence exists. I travelled to a Cistercian monastery, an American Indian sweat lodge and a nickel mine 2km underground – all very quiet but not the holy grail of silence. The one place I was most excited about visiting was the anechoic chamber at Orfield Laboratories in

Minnesota. This is a small room, massively insulated with layers of concrete and steel to block out exterior sources of noise, and internally lined with crosshatched buffers that absorb all sound. Even the floor is a suspended mesh to stop any sound of footfalls. If a soft whisper is measured at 20 decibels, the anechoic chamber is 1/16th of that. It is the Guinness World Records's quietest place on earth – 99.9% sound-absorbent.

Ironically, far from being peaceful, most people find its perfect quiet upsetting. Being deprived of the usual reassuring ambient sounds can induce fear – it explains why sensory deprivation is a form of torture. Astronauts do part of their training in anechoic chambers at Nasa, so they can learn to cope with the silence of space. The presence of sound means things are working; it's business as usual – when sound is absent, that signals malfunction. On 9/11, despite being out of mobile phone reception, a huge number of hikers abandoned their walks. They hadn't heard about the terrorist attacks; they were just spooked by the lack of aeroplane noise and sensed something was wrong. I had heard being in an anechoic chamber for longer than 15 minutes can cause extreme symptoms, from claustrophobia and nausea to panic attacks and aural hallucinations – you literally start hearing things. A violinist tried it and hammered on the door after a few seconds, demanding to be let out because he was so disturbed by the silence.

I booked a 45-minute session – no one had managed to stay in for that long before. I felt apprehensive for two reasons: would I go stark, staring mad and tear off my clothes? Or would I simply be disappointed it wasn't as enjoyable as I'd hoped? When the heavy door shut behind me, I was plunged into darkness (lights can make a noise). For the first few seconds, being in such a quiet place felt like nirvana, a balm for my jangled nerves. I strained to hear something and heard... nothing.

Then, after a minute or two, I became aware of the sound of my breathing, so I held my breath. The dull thump of my heartbeat became apparent – nothing I could do about that. As the minutes ticked by, I started to hear the blood rushing in my veins. Your ears become more sensitive as a place gets quieter, and mine were

going overtime. I frowned and heard my scalp moving over my skull, which was eerie, and a strange, metallic scraping noise I couldn't explain. Was I hallucinating? The feeling of peace was spoiled by a tinge of disappointment – this place wasn't quiet at all. You'd have to be dead for absolute silence. Then I stopped obsessing about what bodily functions I could hear and began to enjoy it. I didn't feel afraid and came out only because my time was up; I would happily have spent longer in there. Everyone was impressed that I'd beaten the record, but having spent so long searching for quiet, I was comfortable with the feeling of absolute stillness. Afterwards I felt wonderfully rested and calm.

My desire for silence changed my life. I found that making space for moments of quiet in my day is the key to happiness – they give you a chance to think about what you want in life. How can you really focus on what's important if you're distracted by constant background noise? If you can occasionally become master of your own sound environment – from turning off the TV to moving to the country, as I did – you become a lot more accepting of the noises of everyday life.

by George Michelson Foy in The Guardian

Раздел 3, Урок 3

Тема урока: «Ways of fighting stress»

Текст: «How I stay calm»

The head teacher

Education transformed my life. I wasn't academic, I was a plodder. But I had the most fantastic teachers. In a way, that's where the stress and worry of this job comes from, the knowledge that a school can make a huge difference to the lives of young people. I feel a personal responsibility if I see something going wrong. Children are here for only a fixed period; any time that is lost, they'll never get back. Some of our students have traditionally not achieved well or have faced challenges in their lives, so we need to make sure they're as supported as possible.

There are 1,100 people in the building and I need to make sure that every single one of them is doing what they need to be doing. Our cleaners are as valuable as our teaching staff; so are our caretakers and our ICT staff. When I took over, Ofsted ranked us as "requiring improvement"; last year we were awarded "good" and now I'm aiming for "outstanding". Nothing can prepare you for being responsible for it all, no matter how long you work as a deputy. However, most stressful situations that arise, be it with antisocial behaviour or angry parents turning up, we have systems to deal with them. When I arrived in 2012, I introduced a policy for both adults and children of always remaining calm and non-confrontational. The minute you shout, people don't listen to you; they just focus on the noise you're creating rather than what you're saying. The other thing that helps me remain calm is being highly visible, so that everyone – parents and those in school – can talk to me as soon as something is niggling them. It's when things fester that they create most stress. So I'm at the school gate at the start and end of every day.

I'm an organised person; I won't leave my office without getting everything ready for the next morning. One rule I try to stick to is that I do my work at work; I'll stay late to get it finished but I won't take it home. I also arrive early for work to make sure I'm prepared. I try to make sure I have at least five minutes a day to pause for reflection. And I run. I'm training for the London Marathon at the moment, so I run eight miles, three nights a week. If there's something I need to deal with, I can usually find a solution on my run, and by the time I get home I'm relaxed.

The football coach

When you're watching your team out on the pitch, your heart might be racing, yet you've got to appear in control. You have to remain calm to make good decisions.

As coach, the whole responsibility for the club is on your shoulders. You've got the chairman and directors to think about, as well as the supporters. You have to deal with injuries, loss of form by key players, their mental state, and things

happening in their lives that affect their performance. You have to accept that certain things are out of your control, and know what those are. So I can't control those who officiate the game, I'm not in control of the opposition, I'm not in control of what kind of football my players are going to produce.

The main strategy I have for staying calm is that I'm careful about who I listen to and what I read. When I started out in football (as a trainee at Southampton), there was the odd phone-in show and a few letters to the sports desk of the local paper. Now there are 24-hour sports channels, Twitter, Facebook, forums and, in my region, a phone-in every night. Everybody has an opinion. In the past, I have taken things personally, so I won't go on social media or message boards. Nor will I read comments posted beneath online newspaper articles. You have to stay focused and believe in what you're doing, but you can't be too shut off, either. Drink helps, too; I have been known to find the answer in the bottom of a pint pot.

There was a stage a couple of years ago (as manager of Oxford United) when everything seemed to be going against me. I was bringing it all home. Last year, I made a decision that I would discuss only really massive things with my family and try to leave everything else at the front door. That can be hard when you come home after a heavy defeat, but it's the best way I can handle it.

by Anita Chauduri in The Guardian

Раздел 4, Урок 4

Тема урока: «Medical safety while travelling»

Текст: «Travel insurance: do I really need it?»

Regular readers of my column will know that complications, costs and pitfalls of insurance is a subject I regularly try to tackle. Often I get follow-up inquiries from readers as a result. But the last article, two weeks ago, drew a very unusual response. It came from a reader called Edward (he asked me not to mention his surname) and here, slightly edited, is what he said:

"I am in my mid-sixties, and have been travelling regularly since my late teens. At present I live in China, and take about 60 to 70 flights a year, both inside the country and abroad – including to some dodgy places. I have never once paid for travel insurance. Obviously many of my journeys were made before I (or almost anybody) had a credit card, which made things a little bit harder (imagine having plenty of the wrong currency, and no banks open). And with no mobile phone. In spite of these problems, insurance has always seemed to me a waste of money.

"Naturally I've had mishaps and dozens of cancelled flights. Among the worst incidences: 1968 – stuck in Amman in transit when a war broke out and all flights were cancelled. I treated it as an unexpected opportunity to visit the city. 1972 – Rome. All documents and money stolen. I was repatriated by the British Embassy, by train, using a temporary document (one sheet of paper) – I had to pay back the fare on arrival, and received nothing else, surviving until Dover on fellow passengers' snacks. I've always put these incidents down to experience, and dined off some of them for years. Never once have I been tempted to pay for insurance. Indeed, it is my firm conviction that in the end I've lost far less cash than I would have paid for policies. Moreover, many people I know have been ripped off by insurance companies that refuse to pay or find ways of paying less than the customer expected. Do you sincerely believe that travel insurance would have been worth it for me in the past, or will be in the future?"

Obviously Edward's approach is not for everyone. He is clearly a highly experienced traveller, he apparently enjoys taking risks, and phrases like "what if" don't play on his mind. But he did make me think again about the whole question of travelling without insurance. After all, very few of us would bother to insure ourselves if we were spending a couple of days in London, so why do we rush out and buy cover when we jump on to a train to Paris for a weekend break? We are just as likely to get mugged, or have things stolen, in London as Paris. And it is important to remember Edward's point that even if you have insurance, you can never be sure it will pay out when you need it. Very few cover money lost through

financial failures and all policies are littered with exclusions and limits, including one that invariably excludes cover if you have consumed alcohol – not an unknown phenomenon among holidaymakers and travellers.

However, for all the limitations on travel insurance cover, where Edward's argument falls down in my eyes is on the question of medical cover. The Foreign Office travel advice pages (fco.gov.uk) are explicit in advising us not to travel without insurance, and the examples it uses to explain why are the potentially high cost of hospital treatment, and medical repatriation. It quotes £35-45,000 for air ambulance to return to the UK from the US east coast, £12-16,000 for an air ambulance from the Canary Islands, and £15-20,000 for a scheduled flight, stretcher and doctor escort from Australia. The chances of having to use these services are minuscule, but the costs are so substantial that they would be a significant issue for most of us and not one we would like to have to deal with in such circumstances. On balance, while Edward's approach sounds temptingly refreshing, he is leaving himself open to some potentially very expensive risks.

by Nick Trend in The Guardian

Раздел 5, Урок 5

Тема урока: «An unusual diet»

Текст: «Anyone for a bug-burger?»

US student Camren Brantley-Rios is clearing away the dinner dishes. Nothing unusual, you might think, until you find out what he has just eaten. On tonight's menu was fried rice with mealworms - the larva stage of an insect that is usually fed to canaries. What Camren did was to season the mealworms with soy sauce and add them to the rice he was frying. Apparently, the concoction tasted pretty good.

Camren hasn't always had such a strange diet. In fact, he used to be one of the many Americans who find the idea of eating grubs and insects quite repulsive. That is, until he realized how much damage consuming traditional meats is doing to the environment. It has been discovered that keeping livestock, such as cattle, causes unacceptably high emissions of greenhouse gases, such as methane and

ammonia. At the same time, insects consume fewer resources than cows to produce a similar amount of protein: there are 19 g of protein in 100 g of meat, while the same weight of grasshoppers contains 13 g. Seeing that the current meat industry is unsustainable, Camren decided to try out what could be the food of the future: a bug diet. Since then, 30 days have passed, and Camren has been eating insects three times a day: for breakfast, lunch, and dinner.

Mealworms are just one of the species he's been ingesting. Together with waxworms and crickets, these form the bulk of his diet. Everyday meals include scrambled eggs with waxworms, bug- burgers with cheese, and creole crickets, a dish with an extra-spicy sauce.

Every so often, he tries to incorporate something different into his cooking - with varying degrees of success. He got a pleasant surprise as a result of sautéing orange-spotted cockroaches with herbs, mushrooms and onions, but was unable to finish the dish he had prepared with silkworm pupae because of its unpleasant smell.

According to the UN Food and Agriculture Organization, more than two billion people worldwide include insects in their regular diet, but this does not mean they are readily available for purchasing in the US. For this reason, Camren has had to turn to the internet to find his ingredients. The insects he procures have been fed on an organic diet, and he only buys species he knows are safe to eat. One of his main suppliers is a farm that supplies zoos with bugs to feed to reptiles. Once Camren has placed an order, the insects are sent to him by post.

Camren is fully aware that one person eating insects won't have a real environmental impact and that it would take millions of people following his example to make a difference. Right now, however, this is unlikely as there is not much pressure for Americans to eat bugs because of the finer meats still available, albeit at a cost. What Camren hopes is that eating insects will become a little more marketable in the future, so that people will slowly come round to the idea. Meanwhile, his experiment is having an unexpected effect on the people around

him, as some of his friends are asking him to cook for them. Perhaps in the not-so-distant future, we may all be having bug-burgers for dinner.

Раздел 6, Урок 6

Тема урока: «Role of technology in competitive sports»

Текст: «How is technology affecting sport?»

Technology plays a major role in sport: it has changed the way athletes perform, the way professional sports are officiated, and the way fans watch the game.

Because athletes are always looking for an edge against the competition, many are taking advantage of the latest trends in technology. For example, some competitive ice skaters are taking their experience on the ice to the design table. They have developed a new way to make skates using a process called rapid prototyping, using CAD (computer-assisted design). This process allows athletes to get a custom-made pair of boots in record time and be on the ice with them faster than ever before.

Even more remarkable is a state-of-the-art clothing line that allows athletes to coach themselves. Unlike a video or instructional pamphlet, the ‘Haptic Sports Garment’ senses your every move and lets you know which areas you need to improve. The garment uses vibrations to help improve posture, target key muscle groups, and even help maintain optimal speeds.

Years ago, the instant replay was considered a giant technological leap because, for the first time, it allowed judges and fans to watch the video of an event almost immediately after it happened. But there is no longer a need for instant replay with the new RFID tags (Radio Frequency Identification technology), which European rugby teams are experimenting with. This amazing micro-location technology can transmit the exact coordinates of the ball and players an astounding 2,000 times per second. It can also be used to calculate movement, speed, accuracy, and even force of impact. It essentially eliminates the guesswork from officiating.

The 'Hawk-Eye' system is an example of successful technology that has been used in professional tennis for several years now. High-speed cameras mounted around the stadium, combined with a 3D (three- dimensional) model of the tennis court, can track the position of the tennis ball in space. This not only affects the game itself, but also the ability of players to self-analyse at a new level of detail.

Where will technology take us next? Will there one day be tiny live cameras and microphones inserted into basketballs and footballs that allow fans to get an even closer view of the action? In the future, will we all be playing video games with holographic players on a life-size field? It may all sound far-fetched, but the technology is there, and it may be on the market sooner than you think.

from www.sportsnetworker.com

График аудиторного чтения в экспериментальной группе

Первичное анкетирова ние	Дата урока	Тема урока	Длите льнос ть	Кол-во присутствую щих	Вторично е анкетиров ание
13.05.2019	5.05.2019	«Role of languages»	2 ак. часа	9/10	2.09.2019
13.05.2019	9.05.2019	«Quiet moments in life»	2 ак. часа	10/10	2.09.2019
13.05.2019	2.06.2019	«Ways of fighting stress»	2 ак. часа	8/10	2.09.2019
13.05.2019	6.06.2019	«Medical safety while travelling»	2 ак. часа	8/10	2.09.2019
13.05.2019	4.08.2019	«An unusual diet»	2 ак. часа	7/10	2.09.2019
13.05.2019	8.08.2019	«Role of technology in competitive sports».	2 ак. часа	8/10	2.09.2019

Анкетирование взрослых обучающихся

Уважаемые обучающиеся!

Просим Вас поучаствовать в анкетировании и ответить на следующие вопросы:

Блок А: «Я обладаю информацией и знаниями об этом»

Выберите вариант ответа, верный для Вас: «Да» или «Нет».

Блок А. Социокультурная осведомленность обучающихся		Ваш ответ:	
Тема раздела	Да	Да	Нет
1. Learning languages	1. Влияние изучения иностранного языка на человеческие умственные способности		
	2. Влияние билингвизма на человеческие умственные способности		
2. Literature	3. Сенсорная депривация (прекращение внешнего воздействия на орган (органы) чувств)		
	4. Влияние тишины на психику человека		
3. Stress in our life	5. Стресс в разных профессиях человека		
	6. Способы борьбы со стрессом дома и на работе		
4. Travelling and tourism	7. Туристическое страхование за рубежом		
	8. Политика туристических компаний в чрезвычайных ситуациях		
	9. Преимущества и риски заграничного туризма		
5. Food	10. Влияние употребления мясной пищи на окружающую среду		

	11. Употребление в пищу насекомых как альтернатива традиционным мясным продуктам		
	12. «Кулинарное искусство» приготовления насекомых		
6. Sport technologies	13. Современные технологии в сфере физической культуры и спорта		
	14. Высокотехнологичные возможности спортсменов и болельщиков		

Блок Б: «Я умею говорить об этом по-английски»

Выберите вариант ответа, верный для Вас: «Да» или «Нет».

Блок Б. Социокультурные умения и навыки обучающихся		Ваш ответ:	
Тема раздела	Тема внедряемого урока	Да	Нет
1. Learning languages	1. Влияние изучения иностранного языка на человеческие умственные способности		
	2. Влияние билингвизма на человеческие умственные способности		
2. Literature	3. Сенсорная депривация (прекращение внешнего воздействия на орган (органы) чувств)		
	4. Влияние тишины на психику человека		
3. Stress in our life	5. Стресс в разных профессиях человека		
	6. Способы борьбы со стрессом дома и на работе		
4. Travelling and tourism	7. Туристическое страхование за рубежом		
	8. Политика туристических компаний в чрезвычайных ситуациях		

	9. Преимущества и риски заграничного туризма		
5. Food	10. Влияние употребления мясной пищи на окружающую среду		
	11. Употребление в пищу насекомых как альтернатива традиционным мясным продуктам		
	12. «Кулинарное искусство» приготовления насекомых		
6. Sport technologies	13. Современные технологии в сфере физической культуры и спорта		
	14. Высокотехнологичные возможности спортсменов и болельщиков		

Блок В: «Мое мнение и отношение к теме»

Отметьте вариант ответа, верный для Вас.

Блок В. Социокультурный интерес обучающихся		Ваш ответ:	
Тема раздела	Отношение к теме внедряемого урока		
1. Learning languages	1. «Тема интересна и актуальна для меня»		
	2. «Знание этой темы полезно для меня»		
	3. «Тема сложна и неактуальна для меня»		
2. Literature	1. «Тема интересна и актуальна для меня»		
	2. «Знание этой темы полезно для меня»		
	3. «Тема сложна и неактуальна для меня»		
3. Stress in our life	1. «Тема интересна и актуальна для меня»		
	2. «Знание этой темы полезно для меня»		
	3. «Тема сложна и неактуальна для меня»		
4. Travelling	1. «Тема интересна и актуальна для меня»		

and tourism	2. «Знание этой темы полезно для меня»		
	3. «Тема сложна и неактуальна для меня»		
5. Food	1. «Тема интересна и актуальна для меня»		
	2. «Знание этой темы полезно для меня»		
	3. «Тема сложна и неактуальна для меня»		
6. Sport technologies	1. «Тема интересна и актуальна для меня»		
	2. «Знание этой темы полезно для меня»		
	3. «Тема сложна и неактуальна для меня»		

Блок Г: «Полезность чтения аутентичных публицистических текстов в изучении английского языка и развитии социокультурной компетенции»

Поставьте цифру, соответствующую Вашему ответу: 1 – «не согласен», 2 – «частично не согласен», 3 – «затрудняюсь ответить», 4 – «частично согласен», 5 – «согласен».

Утверждения:	Ваш ответ:	
1. «Чтение англоязычных аутентичных текстов важно в моей повседневной жизни»		
2. «Чтение англоязычных аутентичных текстов важно в моей профессиональной жизни»		
3. «Чтение англоязычных аутентичных текстов дает мне знания о внешнем мире»		
4. «Чтение англоязычных аутентичных текстов дает мне знания о чужих странах и культурах»		
5. «Чтение англоязычных аутентичных текстов помогает мне улучшать навыки иноязычного общения»		
6. «Чтение англоязычных аутентичных текстов делает меня более толерантным к другим народам, культурам и традициям»		

7. «Чтение англоязычных аутентичных текстов помогает мне критически воспринимать как собственную культуру, так и чужую»		
---	--	--

**Результаты анкетирования взрослых обучающихся до и после внедрения
серии уроков по чтению аутентичных текстов
(количество участников опроса – 10 человек)**

Блок А: «Я обладаю информацией и знаниями об этом»

Блок А. Социокультурная осведомленность обучающихся		Количество ответивших	
Тема раздела	Тема внедряемого урока	До серии уроков	После серии уроков
1. Learning languages	1. Влияние изучения иностранного языка на человеческие умственные способности	3	10
	2. Влияние билингвизма на человеческие умственные способности	3	10
2. Literature	3. Сенсорная депривация (прекращение внешнего воздействия на орган (органы) чувств)	0	9
	4. Влияние тишины на психику человека	5	10
3. Stress in our life	5. Стресс в разных профессиях человека	5	9
	6. Способы борьбы со стрессом дома и на работе	5	10
4. Travelling and tourism	7. Туристическое страхование за рубежом	6	9
	8. Политика туристических компаний в чрезвычайных ситуациях	5	9
	9. Преимущества и риски заграничного туризма	7	10
5. Food	10. Влияние употребления мясной пищи на	3	7

	окружающую среду		
	11. Употребление в пищу насекомых как альтернатива традиционным мясным продуктам	3	8
	12. «Кулинарное искусство» приготовления насекомых	2	7
6. Sport technologies	13. Современные технологии в сфере физической культуры и спорта	4	10
	14. Высокотехнологичные возможности спортсменов и болельщиков	2	8

Блок Б: «Я умею говорить об этом по-английски»

Блок Б. Социокультурные умения и навыки обучающихся		Количество ответивших	
Тема раздела	Тема внедряемого урока	До серии уроков	После серии уроков
1. Learning languages	1. Влияние изучения иностранного языка на человеческие умственные способности	2	10
	2. Влияние билингвизма на человеческие умственные способности	0	9
2. Literature	3. Сенсорная депривация (прекращение внешнего воздействия на орган (органы) чувств)	0	8
	4. Влияние тишины на психику человека	3	8
3. Stress in our life	5. Стресс в разных профессиях человека	6	9
	6. Способы борьбы со стрессом дома и на работе	6	9
4. Travelling	7. Туристическое страхование за рубежом	8	10

and tourism	8. Политика туристических компаний в чрезвычайных ситуациях	6	9
	9. Преимущества и риски заграничного туризма	7	10
5. Food	10. Влияние употребления мясной пищи на окружающую среду	1	8
	11. Употребление в пищу насекомых как альтернатива традиционным мясным продуктам	0	6
	12. «Кулинарное искусство» приготовления насекомых	0	7
6. Sport technologies	13. Современные технологии в сфере физической культуры и спорта	3	9
	14. Высокотехнологичные возможности спортсменов и болельщиков	3	8

Блок В: «Мое мнение и отношение к теме»

Блок В. Социокультурный интерес обучающихся		Количество ответивших	
Тема раздела	Отношение к теме внедряемого урока	До серии уроков	После серии уроков
1. Learning languages	1. «Тема интересна и актуальна для меня»	5	6
	2. «Знание этой темы полезно для меня»	4	4
	3. «Тема сложна и неактуальна для меня»	1	0
2. Literature	1. «Тема интересна и актуальна для меня»	3	5
	2. «Знание этой темы полезно для меня»	3	4
	3. «Тема сложна и неактуальна для меня»	4	1

3. Stress in our life	1. «Тема интересна и актуальна для меня»	1	4
	2. «Знание этой темы полезно для меня»	4	6
	3. «Тема сложна и неактуальна для меня»	5	0
4. Travelling and tourism	1. «Тема интересна и актуальна для меня»	4	5
	2. «Знание этой темы полезно для меня»	3	5
	3. «Тема сложна и неактуальна для меня»	3	0
5. Food	1. «Тема интересна и актуальна для меня»	4	5
	2. «Знание этой темы полезно для меня»	4	5
	3. «Тема сложна и неактуальна для меня»	2	0
6. Sport technologies	1. «Тема интересна и актуальна для меня»	1	4
	2. «Знание этой темы полезно для меня»	2	5
	3. «Тема сложна и неактуальна для меня»	7	1

Блок Г: «Полезность чтения аутентичных публицистических текстов в изучении английского языка и развитии социокультурной компетенции»

Оценивание утверждений: 1 балл – «не согласен», 2 балла – «частично не согласен», 3 балла – «затрудняюсь ответить», 4 балла – «частично согласен», 5 баллов – «согласен».	Средний балл обучающихся	
	До серии уроков	После серии уроков
1. «Чтение англоязычных аутентичных текстов важно в моей повседневной жизни»	3	5,3
2. «Чтение англоязычных аутентичных текстов важно в моей профессиональной жизни»	2,7	4,1
3. «Чтение англоязычных аутентичных текстов дает мне знания о внешнем мире»	1,7	4,1
4. «Чтение англоязычных аутентичных текстов дает мне знания о чужих странах и культурах»	2,1	4,4

5. «Чтение англоязычных аутентичных текстов помогает мне улучшать навыки иноязычного общения»	2,7	4,4
6. «Чтение англоязычных аутентичных текстов делает меня более толерантным к другим народам, культурам и традициям»	2,9	4,6
7. «Чтение англоязычных аутентичных текстов помогает мне критически воспринимать как собственную культуру, так и чужую»	2,4	4,4

Конспект урока английского языка по теме «Role of languages»

Раздел 1, Урок 1

Тип урока: Урок-обучение чтению с полным пониманием содержания прочитанного публицистического текста «Learning a second language in adulthood can slow brain ageing (*by Lucy Kinder in The Telegraph*)»;

Реализуемые типы чтения по степени проникновения в текст: просмотровое, поисковое и изучающее чтение.

Функциональные типы чтения: познавательное, ценностно-ориентационное.

Учебник: New English File Advanced. Заключительный урок по теме «Learning languages».

Тема урока: «Role of languages».

Цели:

- совершенствование навыков чтения;
- расширение лексического запаса по теме;
- отработка грамматики Past Tenses, Pronouns, Auxiliary verbs.
- развитие навыков монологической и диалогической речи;

Задачи:

- расширение кругозора, социокультурной компетенции;
- совершенствование навыка обучающихся извлекать информацию из текста и определять ее достоверность или недостоверность (задание «True/False»);
- контроль знания лексики и грамматики, изученных в разделе.

Формы: работа в парах, индивидуальная работа, фронтальная работа с классом, беседа.

Методы: наглядные, демонстрация, упражнения, поисковые, чтение про себя и вслух.

Оборудование:

- словари (англо-русский, толковый англоязычный);
- учебники с текстом;
- доска с новыми словами и выражениями из текста;
- карточки с дефинициями для отработки новой лексики.

Ход урока

1. Организационный момент: проверка присутствующих, приветствие обучающихся, беседа об их настроении, новостях в их жизни, рефлексия по домашнему заданию по теме прошлого урока. *Good morning! How are you today? What's new? So, what do you remember from our last lesson? Did you manage to practise at home?*

2. Подготовительная часть: информирование обучающихся о целях и задачах урока. Обучающиеся читают высказывание, написанное на доске. *Let's read the quote on the board: 'The more you speak, the less you age.' What do you think about this? How do we speak?* Далее они делятся своими мыслями и идеями о языковых навыках и старении человеческого организма.

3. Основная часть: обучающиеся получают в печатном варианте аутентичный публицистический текст на английском языке по теме урока (см. Приложение 4).

Предтекстовый этап: учитель ставит перед обучающимися вопрос: *Today we are going to speak about the role of languages in our life. What do you know about this? How important is this role? What advantages can learning a second language have on our cognitive abilities, do you think?* Обучающиеся обсуждают вопрос в парах, используя изученную в разделе лексику и фразы по данной теме: *to absorb, practising rather than being taught, to take in a language, to brush up a skill, to pass for a local.*

Текстовый этап: смыслоактуализирующие задания. Сначала обучающиеся читают текст вслух, подтверждают или опровергают собственные догадки об изучении языка (высказанные на предтекстовом

этапе чтения). Затем повторно читают текст про себя и отмечают суждения в задании к нему «верно-неверно». Далее в парах проверяют и мотивируют свой выбор. А затем учитель обращает внимание обучающихся на выделенные в тексте слова, просит выявить их значение (дать дефиницию) и найти их в контексте статьи. *Please look at the highlighted vocabulary and guess their meaning in the context; give examples of its use in the text. Now take a card, read the correct definition and find the word in the text matching this definition.* Слова и фразы в тексте: *the onset, assessed, verbal fluency, raised many questions, impairment, stride.*

Послетекстовый этап: в качестве коммуникативной практики каждый обучающийся высказывает свое мнение о прочитанном, участвует в групповом обсуждении проблем изучения иностранного языка и влияния билингвизма на человеческие умственные способности. Также требует мнения обучающихся влияние языковых навыков на старение человеческого организма и сопоставление темы текста с собственным опытом изучения английского языка. *How does learning a foreign language help you in your daily life? What other languages would you like to learn?*

Наконец, обучающимся предлагается проблемное задание: обучающиеся должны предложить различные пути решения проблемных ситуаций, которые возникают при изучении английского языка, сравнивают полученные на уроке социокультурные знания с российскими реалиями. *Have you noticed any changes in the way you think or analyze facts after you've been learning English for a while? What examples or advice can you give to somebody from Russia learning a foreign language?*

4. Подведение итогов урока. Рефлексия: обучающиеся суммируют прочитанное и вспоминают пройденное на уроке, говорят о своих впечатлениях от урока и его пользе, задают учителю вопросы при необходимости. *What was completely new for you today about languages? Was it interesting? Did you face any difficulties during our class or discussion?*

5. Домашнее задание: составить несколько предложений или небольшое сочинение-рефлексию, главным условием заданием является наличие как можно большего количества выделенной лексики с занятия.
Thank you for your opinions and this productive discussion today! See you next time!

Конспект урока английского языка по теме «Quiet moments in life»

Раздел 2, Урок 2

Тип урока: Урок-обучение чтению с полным пониманием содержания прочитанного публицистического текста «The quietest place on Earth (*by George Michelson Foy in The Guardian*)»;

Реализуемые типы чтения по степени проникновения в текст: просмотровое и изучающее чтение.

Функциональные типы чтения: познавательное.

Учебник: New English File Advanced. Заключительный урок по теме «Literature».

Тема урока: «Quiet moments in life».

Цели:

- совершенствование навыков чтения;
- расширение лексического запаса по теме, фразовых глаголов;
- отработка грамматики Adverbs, Modal verbs, Inversion.
- развитие навыков монологической и диалогической речи;

Задачи:

- расширение кругозора, социокультурной компетенции;
- совершенствование навыка обучающихся извлекать информацию из текста и добавлять в него недостающую (задание «Text completion»);
- контроль знаний лексики и грамматики, изученных в разделе.

Формы: работа в парах, фронтальная работа с классом, беседа.

Методы: наглядные, демонстрация, упражнения, поисковые, чтение про себя и вслух.

Оборудование:

- словари (англо-русский, толковый англоязычный);
- учебники с текстом;
- доска с заготовленными фразами, пропущенными в тексте;
- карточки с дефинициями для отработки новой лексики.

Ход урока

1. Организационный момент: проверка присутствующих, приветствие обучающихся, беседа об их настроении, новостях в их жизни, рефлексия по домашнему заданию по теме прошлого урока. *Good morning! How are you today? What's new? So, what do you remember from our last lesson? Did you manage to practise at home?*

2. Подготовительная часть: информирование обучающихся о целях и задачах урока. Учитель просит обучающихся поделиться своими мыслями о том, как они читают что-либо, используя изученные в разделе наречия (*I mean, obviously, in fact*). *Now I want you to think about reading. How do you read? Do you read quietly? Quickly? Frequently? Alone? Where do you usually read?* Обучающиеся делятся друг с другом местами для чтения и факторами, необходимыми им для спокойного чтения, описывают книги, прочитанные ими когда-либо, используя изученные в разделе прилагательные (*fast-moving, depressing, thought-provoking, heavy-going, implausible, intriguing* и др.) *What do you need to enjoy your reading?*

3. Основная часть: обучающиеся получают в печатном варианте аутентичный публицистический текст на английском языке по теме урока (см. Приложение 4).

Предтекстовый этап: учитель ставит перед обучающимися вопрос о теме сегодняшнего урока: *Look at the title of the article we are going to read today. What do you know about this? How do you think you would feel in the*

'quietest place on Earth'? Обучающиеся обсуждают вопрос в парах, предсказывая тематику аутентичного текста.

Текстовый этап: смыслоактуализирующие задания. Сначала обучающиеся читают текст вслух, подтверждают или опровергают собственные догадки об самом тихом месте на земле (высказанные на предтекстовом этапе чтения). Затем повторно читают текст про себя и вставляют в него фразы. Далее в парах проверяют и мотивируют свой выбор. *Let's look at the phrases A-G on the board. Read the article again to yourselves and complete it with these phrases. You don't need one of the phrases.* Затем учитель обращает внимание обучающихся на выделенные в тексте слова, просит выявить их значение (дать дефиницию) и найти их в контексте статьи. *Please look at the highlighted vocabulary and guess their meaning in the context; give examples of its use in the text. Now take a card, read the correct definition and find the word in the text matching this definition.* Обучающиеся записывают, если необходимо, новую лексику, по желанию высказывают предположения об их значении, дают примеры употребления из текста. Затем выбирают из стопки карточку с дефиницией и вспоминают фразу из текста, соответствующую ей. Слова и фразы в тексте: *cowered, a fact of life, business as usual, plunged into darkness, a tinge of disappointment.*

Послетекстовый этап: в качестве коммуникативной практики каждый обучающийся высказывает свое мнение о прочитанном, участвует в групповом обсуждении необходимости «тишины» в жизни человека, способов расслабления и медитации при помощи «тихих мест». *Do you sometimes need 'moments of quiet' in your life? When? Do you think complete silence would help you to become rested and calm?* Обучающиеся обсуждают вопросы в парах или всей группой, спрашивают мнение учителя, просят помощи с незнакомой лексикой, анализируют прочитанное и, возможно, приводят примеры актуальности темы в их собственной стране и собственном опыте.

Наконец, обучающимся предлагается проблемное задание: обучающиеся сравнивают полученные на уроке социокультурные знания с российскими реалиями и собственным опытом «тишины» в жизни. *Why do you think the author needed this silence? Where can you find a place like this in Russia? Share your ideas with a partner.*

4. Подведение итогов урока. Рефлексия: обучающиеся суммируют прочитанное и вспоминают пройденное на уроке, говорят о своих впечатлениях от урока и его пользе, задают учителю вопросы при необходимости. *What was completely new for you today about this quiet place and moments of quiet in our life? Was it interesting? Did you face any difficulties during our class or discussion?*

5. Домашнее задание: написать небольшое креативное сочинение-рефлексию, главным условием заданием является наличие как можно большего количества выделенной лексики с занятия, а тематикой – ‘The quietest place for me’. *Thank you for your opinions and this productive discussion today! See you next time!*

Конспект урока английского языка по теме «Ways of fighting stress».

Раздел 3, Урок 3

Тип урока: Урок-обучение чтению с полным пониманием содержания прочитанного публицистического текста «How I stay calm (*by Anita Chauduri in The Guardian*)»;

Реализуемые типы чтения по степени проникновения в текст: просмотровое, поисковое и изучающее чтение.

Функциональные типы чтения: ценностно-ориентированное, познавательное.

Учебник: New English File Advanced. Заключительный урок по теме «Stress in our life».

Тема урока: «Ways of fighting stress».

Цели:

- совершенствование навыков чтения;
- расширение лексического запаса по теме, составных прилагательных;
- отработка грамматики Gerunds vs Infinitives, Conditionals.
- развитие навыков монологической и диалогической речи;

Задачи:

- расширение кругозора, социокультурной компетенции;
- научить обучающихся извлекать информацию из текста и дополнять его (задание «Sentence completion: multiple choice»);
- проконтролировать знания лексики и грамматики, изученных в разделе.

Формы: работа в парах, фронтальная работа с классом, беседа.

Методы: наглядные, демонстрация, упражнения, поисковые, чтение про себя и вслух.

Оборудование:

- словари (англо-русский, толковый англоязычный);
- учебники с текстом;

- карточки с предлогами и союзами, пропущенными в тексте (but, and, so, after, without, behalf и др.);
- карточки с дефинициями для отработки новой лексики.

Ход урока

1. Организационный момент: проверка присутствующих, приветствие обучающихся, беседа об их настроении, новостях в их жизни, рефлексия по домашнему заданию по теме прошлого урока. *Good morning! How are you today? What's new? So, what do you remember from our last lesson? Did you manage to practise at home?*

2. Подготовительная часть: информирование обучающихся о целях и задачах урока. Учитель просит обучающихся поделиться своими идеями, какой стресс могут испытывать представители разных профессий (завуч в школе, футбольный тренер) в ежедневной жизни, мотивируя свой выбор и используя изученные по этой теме фразы на английском языке (*the biggest causes are, compared with, nowadays people, weakened by stress, not to sleep/eat well* и др.). *Let's look at the jobs mentioned in the text (in the red colour): the head teacher and the football coach. According to our topic today, what kind of stress do you think they might have to deal with in their jobs? Discuss with a partner.*

3. Основная часть: обучающиеся получают в печатном варианте аутентичный публицистический текст на английском языке по теме урока (см. Приложение 4).

Предтекстовый этап: учитель ставит перед обучающимися вопрос о теме сегодняшнего урока. *What do you know about this? What strategies do you think these people have to deal with their stress?* Обучающиеся обсуждают вопрос в парах, предсказывая тематику аутентичного текста.

Текстовый этап: смыслоактуализирующие задания. Сначала обучающиеся читают текст вслух, подтверждают или опровергают собственные догадки о стрессовых ситуациях в этих профессиях и способов героев бороться с ними (высказанные на предтекстовом этапе чтения).

Обучающиеся повторно читают текст про себя, читают фразы на доске (они также продублированы в печатном задании к тексту), затем читают друг за другом и вставляют в текст слова или фразы, выбирая нужный вариант и мотивируя свой выбор. *Let's look at the options for missing words from the text: a, b, c, d, and while reading again put them into the text. Don't forget to say why you think so.* Затем учитель обращает внимание обучающихся на выделенные в тексте слова, просит выявить их значение (дать дефиницию) и найти их в контексте статьи. *Please look at the highlighted vocabulary and guess their meaning in the context; give examples of its use in the text. Now take a card, read the correct definition and find the word in the text matching this definition.* Обучающиеся записывают, если необходимо, новую лексику, по желанию высказывают предположения об их значении, дают примеры употребления из текста. Затем выбирают из стопки карточку с дефиницией и вспоминают фразу из текста, соответствующую ей. Слова и фразы в тексте: *a plodder, be it with, non-confrontational, niggling, fester, officiate, I can handle it.*

Послетекстовый этап: учитель предлагает обучающимся вытянуть карточку со словом или фразой, которые они вставляли в текст и, если это слово было выбрано в упражнении к тексту, постараться вспомнить предложение и контекст, в котором оно было употреблено в тексте. Обучающиеся работают с контекстами и фразами из статьи, затем обсуждают вопросы в парах или всей группой, спрашивают мнение учителя, просят помощи с незнакомой лексикой, анализируют прочитанное и, возможно, приводят примеры актуальности темы в их собственной стране и собственном опыте. Далее учитель предлагает обучающимся суммировать прочитанное и задает несколько вопросов по теме: *Do you agree with the strategies mentioned in the article? When do you usually have stressful moments in your life? What do you do to stay calm?*

Наконец, обучающимся предлагается проблемное задание: обучающиеся сравнивают полученные на уроке социокультурные знания с российскими реалиями и собственным опытом борьбы со стрессом в

повседневной и профессиональной жизни. *Are there any examples of jobs in Russia in which people need to stay calm? Give examples and discuss them in pairs.*

4. Подведение итогов урока. Рефлексия: обучающиеся суммируют прочитанное и вспоминают пройденное на уроке, говорят о своих впечатлениях от урока и его пользе, задают учителю вопросы при необходимости. *What was completely new for you today about ways of fighting stress in the lives of people of different jobs and your own? Was it interesting? Did you face any difficulties during our class or discussion?*

5. Домашнее задание: составить несколько заметок-советов по тому, как справляться со стрессом, будучи представителем той профессии, которой занимается обучающийся.

Thank you for your opinions and this productive discussion today! See you next time!

Конспект урока английского языка по теме «Safety while travelling»

Раздел 4, Урок 4

Тип урока: Урок-обучение чтению с полным пониманием содержания прочитанного публицистического текста «Travel insurance: do I really need it? (by Nick Trend in The Guardian)»;

Реализуемые типы чтения по степени проникновения в текст: просмотровое, поисковое и изучающее чтение.

Функциональные типы чтения: ценностно-ориентированное, познавательное.

Учебник: New English File Advanced. Заключительный урок по теме «Travelling and tourism».

Тема урока: «Safety while travelling».

Цели:

- совершенствование навыков чтения;
- расширение лексического запаса по теме, идиоматических выражений;
- отработка грамматики Modals of permission, obligation and necessity, Verbs of the senses, Future tenses.

- развитие навыков монологической и диалогической речи;

Задачи:

- расширение кругозора, социокультурной компетенции;
- научить обучающихся извлекать информацию из текста и определять ее достоверность или недостоверность (задание «True/False»);
- проконтролировать знания лексики и грамматики, изученных в разделе.

Формы: работа в парах, фронтальная работа с классом.

Методы: наглядные, демонстрация, упражнения, поисковые, чтение про себя и вслух.

Оборудование:

- словари (англо-русский, толковый англоязычный);
- учебники с текстом;
- доска с заготовленным проблемным вопросом для ознакомления перед чтением текста по теме «Туризм и безопасность»;
- карточки с дефинициями для формулировки вопросов к партнеру в будущем времени.

Ход урока

1. Организационный момент: проверка присутствующих, приветствие обучающихся, беседа об их настроении, новостях в их жизни, рефлексия по домашнему заданию по теме прошлого урока. *Good morning! How are you today? What's new? So, what do you remember from our last lesson? Did you manage to practise at home?*

2. Подготовительная часть: информирование обучающихся о целях и задачах урока. Учитель просит обучающихся обратить внимание на тему статьи для сегодняшнего чтения, написанную на доске, поделиться своим мнением по поводу того, необходимо ли им международное страховое свидетельство, и какие могут возникать ситуации, когда оно понадобится.

3. Основная часть: обучающиеся получают в печатном варианте аутентичный публицистический текст на английском языке по теме урока (см. Приложение 4).

Предтекстовый этап: учитель ставит перед обучающимися вопрос о теме сегодняшнего урока. *What do you know about this? I would like you to look at the title of the article we are going to read today: 'Travel insurance: do I really need it?', work in pairs and ask your partner (and yourselves) if travel insurance is necessary to have, and why.* Обучающиеся высказывают свое мнение, могли бы они жить и путешествовать без него или нет, предсказывая тематику аутентичного текста. Они используют при этом изученные в разделе фразы на английском языке: *tourist sites, pass through, stand off from, run into, spiritual journey, culture vulture, beach bum, happy camper* и другие.

Текстовый этап: смыслоактуализирующие задания. Сначала обучающиеся читают текст вслух, подтверждают или опровергают собственные догадки об путешествиях и безопасном туризме (высказанные на предтекстовом этапе чтения). Затем повторно читают текст про себя и отмечают суждения в задании к нему «верно-неверно». Далее в парах проверяют и мотивируют свой выбор. Затем учитель обращает внимание обучающихся на выделенные в тексте слова и фразы, просит выявить их значение (дать дефиницию). *Please look at the highlighted vocabulary and guess their meaning in the context.* Обучающиеся записывают, если необходимо, новую лексику, по желанию высказывают предположения об их значении. Слова и фразы в тексте: *pitfalls, tackle, dodgy, mishaps, put these incidents down to experience, dined off, would bother, minuscule.*

Послетекстовый этап: учитель предлагает обучающимся вытянуть карточку со словом или фразой, которым они давали дефиниции, и формулируют вопросы друг к другу в парах на тему безопасности во время путешествий. *Now take a card, read the correct definition and form a question to your partner about travelling safety.* Далее учитель предлагает обучающимся суммировать прочитанное и задает несколько вопросов по теме: *So, what do you think right now about the necessity of travel insurance? What situations might occur abroad when you could need it? Have you ever had an experience you thought you'd need it for, but you didn't? Or you did? Exchange your story (if there is any) in pairs and then retell your partners experience and opinion.*

Наконец, обучающимся предлагается проблемное задание: обучающиеся сравнивают полученные на уроке социокультурные знания с российскими реалиями и собственным опытом туризма (в России или за границей), приводят примеры чрезвычайных ситуаций (включая примеры из собственной жизни), в которых необходимо правильно действовать.

4. Подведение итогов урока. Рефлексия: обучающиеся выражают собственное мнение о пройденной теме, анализируют собственные достижения, затруднения, вспоминают пройденное на уроке, говорят о своих

впечатлениях от урока и его пользе, задают учителю вопросы при необходимости. *What was completely new for you today about travelling safety? Have you made any conclusions for yourself? Was this information interesting? Did you face any difficulties during our class or discussion?*

5. Домашнее задание: найти в сети Интернет несколько примеров случаев, когда страховое свидетельство оказалось за границей особенно нужным, и либо имелось в наличии, либо нет. Рассказать о таких ситуациях по-английски на следующем занятии. *Thank you for your opinions and this productive discussion today! See you next time!*

Конспект урока английского языка по теме «An unusual diet»

Раздел 5, Урок 5

Тип урока: Урок-обучение чтению с полным пониманием содержания прочитанного публицистического текста «Anyone for a bug-burger?»;

Реализуемые типы чтения по степени проникновения в текст: просмотровое, поисковое, изучающее чтение.

Функциональные типы чтения: ценностно-ориентированное, познавательное.

Учебник: New English File Advanced. Заключительный урок по теме «Food».

Тема урока: «An unusual diet».

Цели:

- совершенствование навыков чтения;
- расширение лексического запаса по теме, знаний лексики неофициального языка;
- развитие навыков монологической и диалогической речи;

Задачи:

- расширение кругозора, социокультурной компетенции;
- научить обучающихся извлекать информацию из текста и определять ее достоверность или недостоверность (задание «True/False»);
- проконтролировать знания лексики и vague language, изученных в разделе.

Формы: работа индивидуально, фронтальная работа с классом.

Методы: наглядные, демонстрация, упражнения, поисковые, чтение про себя и вслух.

Оборудование:

- словари (англо-русский, толковый англоязычный);
- учебники с текстом;

– доска с заготовленными для обсуждения на предтекстовом этапе фактами о блюдах из животных и насекомых.

Ход урока

1. Организационный момент: проверка присутствующих, приветствие обучающихся, беседа об их настроении, новостях в их жизни, рефлексия по домашнему заданию по теме прошлого урока. *Good morning! How are you today? What's new? So, what do you remember from our last lesson? Did you manage to practise at home?*

2. Подготовительная часть: учитель информирует обучающихся о целях и задачах урока, затем просит их обратить внимание на названия необычных экзотических блюд, написанные на доске: *Mealworm quiche, Macaroons with dehydrated insects, Taco with grasshoppers, Frozen pudding from fresh duck and pig blood, Cobra hamburger Boiled rats, Frog lemonade.* Обучающимся предлагается поделиться своими впечатлениями и опытом знакомства с нетрадиционными видами блюд (пробовали на отдыхе, видели в продаже, в кино и пр.), высказать свое мнение о них. *I would like you to look at the examples on the board: they are all names of unusual foods. What do they have in common? (they all contain insects or animals) Have you tried anything like this? Do you know any other exotic foods? What do you think of them?*

3. Основная часть: обучающиеся получают в печатном варианте аутентичный публицистический текст на английском языке по теме урока (см. Приложение 4).

Предтекстовый этап: учитель ставит перед обучающимися вопрос о теме сегодняшнего урока. *What do you know about this? I would like you to look at the title of the article we are going to read today: 'Anyone for a bug-burger?'. What do you think of this topic? Work in pairs and ask your partner (and yourselves) if you would like to try this dish and why (why not).* Обучающиеся высказывают свое мнение, могли бы они попробовать такой непривлекательный вид блюда (из статьи) или нет, и почему. Они

используют при этом изученные в разделе учебника слова и фразы на английском языке: *skeptical, positively averse, humane conditions, hunting, banned, breeds, entertainment* и другие.

Текстовый этап: смыслоактуализирующие задания. Сначала обучающиеся читают текст вслух, подтверждают или опровергают собственные догадки об путешествиях и безопасном туризме (высказанные на предтекстовом этапе чтения). Затем повторно читают текст про себя и отмечают суждения в задании к нему «верно-неверно». Далее в парах проверяют и мотивируют свой выбор.

Послетекстовый этап: учитель обращает внимание обучающихся на выделенные в тексте слова и фразы, просит выявить их значение (дать дефиницию) и затем задать вопрос партнеру с этим словом (фразой). *Please look at the highlighted vocabulary and guess its meaning in the context.* Обучающиеся записывают, если необходимо, новую лексику, по желанию высказывают предположения об их значении. Слова и фразы в тексте: *larva stage, eating grubs, unsustainable, ingesting, to silkworm pupae, make a difference.*

Далее учитель предлагает обучающимся суммировать прочитанное и задает несколько вопросов по теме: *What do you think about this kind of eating habits? How do they help our environment? Would you like to do the same as Camren?*

Наконец, обучающимся предлагается проблемное задание: обучающиеся сравнивают полученные на уроке социокультурные знания об эко-активистах в США с российскими реалиями и отношением русских людей к подобному стилю жизни и, тем более, питанию (вероятнее всего, негативным). *Do you have any suggestions on why this is such a common situation in America, but not in Russia? Why does a single example and choice of one single person matters so much in a country like the USA? What would this situation look like in Russia?* Обучающиеся обсуждают вопросы в парах, спрашивают мнение учителя, просят помощи с незнакомой лексикой,

анализируют прочитанное, приводят примеры актуальности темы в их собственной стране и собственном опыте. Работа ведется в группе.

4. Подведение итогов урока: Учитель привлекает обучающихся к финальной рефлексии по уроку. *What was completely new for you today about eating habits? Have you hanged your mind about them? Was this information interesting? Did you face any difficulties during our class or discussion?*

5. Домашнее задание: найти в сети Интернет несколько примеров случаев, когда инициатива одного человека имела большой эффект для ситуации в мировой экологии. Рассказать о таких ситуациях по-английски на следующем занятии. *Thank you for your opinions and this productive discussion today! See you next time!*

Конспект урока английского языка по теме «Role of technology in competitive sports»

Раздел 6, Урок 6

Тип урока: Урок-обучение чтению с полным пониманием содержания прочитанного публицистического текста «How is technology affecting sport? (from www.sportsnetworker.com)»;

Реализуемые типы чтения по степени проникновения в текст: просмотровое и поисковое чтение.

Функциональные типы чтения: познавательное.

Учебник: New English File Advanced. Заключительный урок по теме «Sport technologies».

Тема урока: «Role of technology in competitive sports».

Цели:

- совершенствование навыков чтения;
- расширение лексического запаса по теме, знаний частеречных характеристик лексики и словообразования;
- отработка грамматики Compound nouns, Emphasis.
- развитие навыков монологической и диалогической речи;

Задачи:

- расширение кругозора, социокультурной компетенции;
- научить обучающихся извлекать информацию из текста и добавлять в него недостающую (задание «Text completion»);
- проконтролировать знания лексики и грамматики, изученных в разделе.

Формы: работа в парах, в группах, индивидуально, фронтальная работа с классом.

Методы: наглядные, демонстрация, упражнения, поисковые, чтение про себя и вслух.

Оборудование:

- словари (англо-русский, толковый англоязычный);
- учебники с текстом;
- карточки с дефинициями для составления предложений с применением эллипсиса после вспомогательных глаголов или с инфинитивной формой глагола.

Ход урока

1. Организационный момент: проверка присутствующих, приветствие обучающихся, беседа об их настроении, новостях в их жизни, рефлексия по домашнему заданию по теме прошлого урока. *Good morning! How are you today? What's new? So, what do you remember from our last lesson? Did you manage to practise at home?*

2. Подготовительная часть: учитель информирует обучающихся о целях и задачах урока. Далее обращает их внимание на слова и фразы на плакатах, выведенных на экран компьютера: High-tech clothing, Video-events, High-speed pitch cameras, VR matches, Digital score. Обучающиеся находят их общую тематику (Sport and technologies) и делятся своими мыслями и знаниями о технологиях в современном мире и их применении (составляют небольшие списки в парах). *I would like you to look at the words and phrases on these posters: what do you think they all have in common (Technology). What uses of technology nowadays do you know about? List 2-3 with a partner.*

3. Основная часть: обучающиеся получают в печатном варианте аутентичный публицистический текст на английском языке по теме урока (см. Приложение 4).

Предтекстовый этап: учитель дает обучающимся задание посмотреть на заголовок статьи и подумать над вопросом в этом заголовке. *I would like you to look at the title of the article we are going to read today: How is modern technology affecting sport? What do you know about this?* Обучающиеся используют при этом изученные в разделе учебника слова и фразы на

английском языке: *to enhance, improved performance, to be under a lot of pressure from, to do individual sports, to maintain the speed* и другие.

Текстовый этап: смыслоактуализирующие задания. Сначала обучающиеся читают текст вслух, подтверждают или опровергают собственные догадки об самом тихом месте на земле (высказанные на предтекстовом этапе чтения). Затем повторно читают текст про себя и вставляют в него фразы. Далее в парах проверяют и мотивируют свой выбор. *Let's look at the phrases A-F on the board. Read the article again to yourselves and complete it with these phrases. You don't need one of the phrases.*

Послетекстовый этап: учитель обращает внимание обучающихся на выделенные в тексте слова и фразы, просит в парах выявить их значение (дать дефиницию) и затем составить предложение с эллипсисом, используя это слово. *Please look at the highlighted vocabulary and guess its meaning in the context. Then look at some other definitions, remember the word from the text and make a sentence with an ellipsis.* Обучающиеся записывают, если необходимо, новую лексику, по желанию высказывают в парах предположения об их значении, затем по очереди составляют свои предложения с ними. Слова и фразы в тексте: *custom-made, pamphlet, garment, astounding, guesswork, far-fetched.*

Наконец, обучающимся предлагается проблемное задание: Обучающиеся обсуждают вопросы в парах, спрашивают мнение учителя, просят помощи с незнакомой лексикой, сравнивают полученные на уроке социокультурные знания и, возможно, приводят примеры актуальности темы в их собственной стране и собственном опыте. *What do you know about uses of technology in other modern life spheres? Give examples with a partner. How do you think the technologies described in the article would affect Russian sport? Would they be of any use? What results might Russian sportspeople get with them, positive or negative? Why?*

4. Подведение итогов урока: Учитель привлекает обучающихся к финальной рефлексии по уроку. *What was completely new for you today about*

sports and technological advances? How interesting was it to you? Did you face any difficulties during our class or discussion?

5. Домашнее задание: составить несколько новых предложений с эллипсисом о России и спортивных технологиях в ней, пользуясь статьей и новой лексикой в ней. *Thank you for your opinions and this productive discussion today! See you next time!*

Уровни развития социокультурной компетенции по результатам проведенного анкетирования

Низкий уровень (20-55%) – знания обучающегося о реалиях стран изучаемого языка слабы и поверхностны, обучающийся демонстрирует способность поддерживать беседу далеко не во всех моделируемых ситуациях, а также затрудняется при выборе верных форм и видов устной коммуникации. Процесс коммуникации затрудняется, так как у обучающегося не хватает базовых и фоновых знаний для ее успешного осуществления, что приводит к неспособности обучающегося удовлетворять свои когнитивные потребности, а также к его низкой мотивации к овладению как этими способностями, так и развитию собственной социокультурной компетенции.

Средний уровень (55-80%) – социокультурологические знания обучающегося достаточны, в целом не возникает трудностей в применении тех или иных моделей речевого поведения, соответствующих смоделированным ситуациям аутентичного общения на иностранном языке. Фоновые знания, необходимые для успешной коммуникации в создаваемых ситуациях не всегда точны и требуют дальнейшей коррекции, но в целом обучающийся способен общаться без особых трудностей. Тем не менее, наблюдается недостаточная сформированность толерантности, открытости и гипотетической готовности к уважительному общению с представителями иноязычной культуры.

Высокий уровень (80-100%) – обучающийся демонстрирует глубокие знания реалий и культуры стран изучаемого языка и способность грамотно применять их в практике общения. Эта грамотность позволяет

обучающемуся правильно и бегло изъясняться в процессе гипотетического общения с представителями иноязычной культуры. Обучающийся также комфортно и уверенно ощущает себя при коммуникации в любых моделируемых ситуациях, использует широкий спектр необходимых языковых средств при выборе той или иной формы устной коммуникации. Обучающемуся также легко находить сходства и различия в известных исторических культурных и языковых моделях развития и поведения в ситуациях вербальной коммуникации.